

Proceeding Seminar Nasional

Pendidikan untuk Perubahan
Masyarakat Bermartabat



Penerbit: FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN

UNY PRESS

Kompleks Fakultas Teknik Universitas

Negeri Yogyakarta

Kampus Karangmalang Yogyakarta, 55281

Telp. (0274) 589346

Email: unypress.yogyakarta@gmail.com

ISBN 602-7981-44-X



9 786027 981447

Fakultas Ilmu Pendidikan
Universitas Negeri Yogyakarta
27 September 2014

PROCEEDING

Seminar Nasional

PENDIDIKAN UNTUK PERUBAHAN MASYARAKAT BERMARTABAT

Fakultas Ilmu Pendidikan

Universitas Negeri Yogyakarta

27 September 2014



2014

PROCEEDING

Seminar Nasional

Fakultas Ilmu Pendidikan

Universitas Negeri Yogyakarta

27 September 2014

PENDIDIKAN UNTUK PERUBAHAN MASYARAKAT BERMARTABAT

ISBN: 978-602-7981-44-7

Hak Cipta dilindungi Undang-undang memfotocopy atau memperbanyak dengan cara apapun, sebagian atau seluruh isi buku ini tanpa seizing penerbit adalah tindakan tidak bermoral dan melawan hukum

Judul Buku:

PENDIDIKAN UNTUK PERUBAHAN MASYARAKAT BERMARTABAT

Penyunting

Dr. Dwi Siswoyo, M.Hum

Dr. Sugeng Bayu Wahyono

Dr. Arief Rahman, M.Pd.

Nanang Erma Gunawan, M.Ed.

Layout dan Cover

Nanang Erma Gunawan, M.Ed.

Penerbit:

UNY PRESS

Kompleks Fakultas Teknik Universitas Negeri Yogyakarta

Kampus Karangmalang Yogyakarta, 55281

Telp. (0274) 589346

Email: unypress.yogyakarta@gmail.com

DAFTAR ISI

Halaman judul	i
Daftar isi	ii
Kata pengantar	vii

BAB I

TINJAUAN FILSAFAT DAN HISTORIS ILMU PENDIDIKAN

Tantangan Dinamika Pendidikan Nasional Indonesia: Sebuah Tinjauan Filosofis Dr. Dwi Siswoyo, M.Hum.	2
Mencari Makna Hidup Sebuah Proses Belajar Tiada Batas Dr. Farida Agus Setiawati, M.Si.	15
Redefinisi Makna Historis Bimbingan dan Konseling sebagai Gerakan Perubahan Sosial Fathur Rahman, M.Si.	24
Refleksi Historis Ideologis Kejuangan Guru untuk Perubahan Sosial Dr. Arif Rohman, M.Si.	51
Membangun Kesadaran Kritis Melalui Pendidikan Dr. Haryanto, M.Si.	65
Membangun kurikulum pendidikan dalam kemartabatan bangsa Indonesia Dr. Bambang Ismanto, M.Si.	78
Perspektif Pendidikan yang Mengimplementasikan Kurikulum 2013 dalam Membangun Masyarakat Bermartabat Nur Choiro Siregar, S.Pd.	93

BAB II

ILMU PENDIDIKAN BERPARADIGMA KRITIS

Pendidikan Transformatif dalam Perubahan Masyarakat Dr. Sujarwo, M.Pd.	104
Paradigma Pembelajaran Bagi Disabilitas Kecerdasan Menghadapi Perubahan Masyarakat Dr. Mumpuniarti, M.Pd.	120
Pendidikan Setelah Dekonstruksi	132

L. Andriani Purwastuti, M. Hum.	
Teori Perubahan Sosial dan Disfusi Inovasi dalam Pendidikan Non Formal Dr. Ibnu Syamsi, M.Pd.	154
Pemberdayaan Pendidikan Berbasis Budaya Lokal: Filter Globalisasi dalam Perubahan Sosial Supartinah, M.Hum.	179
Menanamkan "Moralitas Anak Baik" Penyadaran Kolektif untuk Sebuah Perubahan S. Wisni Septiarti, M.Si.	188
Ilmu Pendidikan Menuju Masyarakat Transformatif Dr. Sugeng Bayu Wahyono	203
Pemantapan Pendidikan Karakter dengan Membangun Jiwa Guru dari Surga Veny Hidayat, M.Pd.	217
Pentingnya Sistem Kesehatan Mental dalam Setting Sekolah: Isu, Refleksi, dan Prioritas Nanang Erma Gunawan, M.Ed.	227
Tanggungjawab Guru dalam Pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia SD Berwawasan Multikultural Dr. Enny Zubaidah, M.Pd.	237
Profil Implementasi Sekolah Inklusif di Daerah Istimewa Yogyakarta Sukinah, M.Pd.	254
Menuju Perguruan Tinggi Berwawasan Lingkungan Rahmania Utari, M.Pd. dan Wiwik Wijayanti, M.Pd.	270

BAB III

IMPLEMENTASI ILMU PENDIDIKAN DI LEMBAGA SEKOLAH

Pengembangan Kecerdasan Emosi Siswa SD melalui Peran Guru Kelas dan Orang Tua Agung Hastomo, M.Pd.	286
Mengaktualisasikan Materi Ajar IPS pada Domain Afektif Anwar Senen, M.Pd.	300

Pengembangan Budaya Mutu dalam Pembelajaran Prof. Dr. Anik Ghufron, M.Pd.	311
Kajian Teoritik dan Implementasi Evaluasi Formatif Submatif Slamet Lestari, M.Pd	319
Implementasi Manajemen Berbasis Sekolah untuk Meningkatkan Status Sekolah Potensial menjadi Sekolah Standar Nasional pada SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga Arif Kriswahyudi, S.Pd., M.Pd. Dr. Bambang Ismanto, M.Si.	328
Frame Work Bimbingan dan Konseling Setting Non Formal Sigit Sanyata, M.Pd.	343
Membangun Karakter Siswa SD melalui Pembelajaran Penjumlahan Bilangan Bulat Rahayu Condro Murti, M.Si.	359
Peran Bimbingan dan Konseling dalam Perminatan Peserta Didik Dr. Muh. Farozin, M.Pd.	372
Pengembangan Softskill Kompetensi Sosial Dan Kepribadian Bagi Calon Guru PAUD Nur Cholimah, M.Pd.	389
PAUD berbasis pengembangan karakter Nelva Rolina, M.Pd.	399
Pembelajaran Melek Ekonomi (Economic Literacy) bagi anak Sekolah Dasar Dr. Nunung Nurastuti Utami, M.Si.	411
Arah Pendidikan Bertaraf Internasional Peter Sarjiman, M.Pd.	423
Sketsa Sekolah dalam Tantangan Global: Pendekatan Holistik dalam Merevitalisasi Tujuan Sekolah Dr. Siti Irene Astuti D, M.Pd.	436
Rintisan sekolah Bertaraf Internasional (RSBI) Dahulu dan Kini: Dimanakah Semangatmu? Dr. Muhammad Nur Wangid	458

BAB IV
REFLEKSI ISU-ISU PENDIDIKAN KONTEMPORER

Sarjana Pendidikan VIS A VIS Sarjana Nonkependidikan dalam Sertifikasi Guru Priyadi Surya, M.Pd.	471
Minat Mahasiswa Nonkependidikan Menjadi Guru dan Pengelolaan Pendidikan Profesinya Dr. Lantip Diat Prasajo, M.Pd., Priadi Surya, M.Pd., Veny Hidayat, M.Pd., Tina Rahmawati, M.Pd.	483
Teknologi Pendidikan dan Perannya dalam Pendidikan Keterampilan di Abad XXI Menuju Pribadi Unggul Dr. Christina Ismaniati, M.Pd.	498
Membentuk Karakter sebagai Suatu Kenyataan Bukan Sekedar Harapan Sugiyatno. M.Pd.	516
Wirausaha, Karir Kelas Dua Sri Iswanti, M.Pd.	527
Perubahan Budaya Siswa di Sekolah: Implikasinya terhadap Kesiapan Guru Bimbingan Konseling Agus Basuki, M.Pd.	539
Menjinakkan plagiarisme dalam diri kita menuju Indonesia bermartabat Enika Wulandari, Spd. Si.	549
Implementasi manajemen Sekolah Menengah Kejuruan di lingkungan pondok pesantren kota Salatiga Samsidi, M.Pd. dan Dr. Bambang Ismanto, M.Si.	560

Kata Pengantar

Setiap institusi akademik yang ingin disebut sebagai institusi peduli, maka perlu memiliki kegelisahan. Alasan untuk ada sebuah institusi akademik adalah keinginan untuk memahami, menjelaskan dunia sosial, dan mengikuti perkembangannya secara terus menerus. Dua kegelisahan utama sebuah institusi akademik tidak lain adalah kegelisahan empirik dan kegelisahan teoretik. Kegelisahan yang pertama merupakan wujud kepedulian atas berbagai realitas yang berkembang, apakah produktif bagi kepentingan kemanusiaan, atau justru ada gejala ke arah sebaliknya. Menghadapi situasi itu, PT memiliki tugas etik untuk senantiasa peduli pada persoalan kemanusiaan, apakah manusia tertundukan atau terbebaskan oleh berbagai aktivitas dunia sosial itu sendiri.

Sementara itu, kegelisahan teoretik merupakan wujud kepedulian akan proses dialektika pergulatan teoretik agar tidak terjadi stagnasi. Apatisme sebuah perguruan tinggi terhadap proses produksi dan perkembangan teoretik, bukan saja akan mendapat citra buruk sebagai sekadar institusi rutinitas, tetapi sekaligus menunjukkan tiadanya tanggung jawab akademik, sehingga tidak perlu disesali jika keberadaannya segera akan tenggelam. Karena itu, sekecil apa pun, sebuah PT harus menjadi skrup kecil bagi sebuah mesin besar yang memproduksi teori secara terus-menerus. Melalui berbagai aktivitas riset, PT harus terlibat secara aktif dalam proses produksi dan reproduksi teori. Di sinilah dokumen pemikiran dari warga akademik menjadi begitu penting dan strategis.

Oleh karena itu, sebuah buku yang merupakan dokumen pemikiran adalah indikator utama kuat tidaknya keberadaan PT. Atas pertimbangan ini FIP UNY berkomitmen tinggi mendokumentasikan berbagai pergulatan pemikiran dalam khasanah ilmu pendidikan sebagai wujud kontribusi menetralkan kegelisahan empirik dan teoretis. Pada level empirik sejumlah isu aktual akan diangkat dan kemudian dianalisis dari perspektif ilmu pendidikan, dengan harapan dapat memberikan sumbangan bagi kebijakan pemerintah dalam bidang pendidikan di Indonesia. Sementara itu dalam level teoretik, akan berusaha mengeksplorasi berbagai pergulatan teoretik yang berangkat pada paradigma baik positivistik maupun paradigma kritis.

Buku ini dimaksudkan tidak hanya sekadar dokumen dan tumpukan material kertas, tetapi harus membawa pesan untuk Indonesia dan dunia sosial pada umumnya. Oleh karena itu beberapa topik diangkat dalam buku ini, yaitu topik-topik yang berangkat dari kegelisahan empirik, dan topik yang berangkat dari kegelisahan teoretik dari berbagai perspektif seperti filsafat, sosiologi, antropologi, psikologi, dan ilmu-ilmu lain termasuk sains. Semua itu sebagai informasi bahwa ilmu pendidikan bukan disiplin ilmu yang tertutup, tetapi bersifat terbuka dan inter dan multi disiplin.

Topik-topik strategis yang berkaitan dengan perkembangan realitas empirik dalam dunia pendidikan antara lain ujian nasional. Kebijakan pemerintah dalam upaya meningkatkan mutu pendidikan nasional di Indonesia masih belum menemukan bentuknya yang baku, masih terus dalam proses pencarian dan mengundang pro-kontra. Ujian nasional misalnya, adalah contoh aktual betapa rumitnya persoalan di seputar mutu pendidikan di negeri ini. Putusan Mahkamah Agung yang menolak kasasi pemerintah soal gugatan ujian nasional pada akhir tahun 2009 merupakan indikator betapa kebijakan pemerintah dalam bidang pendidikan masih rentah. Melalui topik ini ada tulisan yang berusaha menganalisis secara komprehensif bagaimana dinamika

kebijakan standar pendidikan yang hingga sekarang masih belum menemukan bentuknya yang pas.

Topik lain misalnya alternatif mencari solusi ketimpangan mutu pendidikan nasional. Sudah lebih dari 64 tahun merdeka, namun negara ini masih terus didera masalah ketimpangan kualitas pendidikan, antara desa kota, pusat pinggiran, Jawa luar Jawa, sekolah negeri dan swasta, termasuk antara masyarakat miskin dan kaya yang terus menganga. Beberapa variabel yang mempengaruhi fenomena kesenjangan itu berkisar pada ketersediaan guru profesional yang belum merata, ketimpangan sarana prasarana sekolah, hingga masalah yang paling mendasar yaitu ketimpangan status sosial ekonomi warga masyarakat Indonesia sendiri yang kian lebar. Bagaimana persoalan ini dapat diurai secara jernih dan konseptual sangat diharapkan muncul dalam topik tulisan ini. Tentu saja tulisan ini diharapkan memberikan tawaran alternatif yang berharga bagi perumusan kebijakan pendidikan nasional.

Juga diangkat topik yang berkaitan dengan isu pendidikan bertaraf internasional. Dalam lima tahun terakhir, pemerintah sibuk mengembangkan sekolah bertaraf internasional, tetapi hingga sekarang masih belum begitu jelas ke mana arahnya. Apakah hanya sekadar latah ingin masuk dalam percaturan global, atau kebijakan seperti itu memang telah dipersiapkan secara matang melalui analisis kebutuhan yang sesuai dengan konteks perkembangan sosial budaya bangsa. Mengapa pemerintah tidak berangkat dari konsep mutu berdasarkan asumsi bahwa pendidikan merupakan proses pembudayaan yang menghasilkan output yang responsif dengan persoalan hidup sehari-hari dalam konteks keindonesiaan? Tulisan ini nantinya diharapkan memberikan pencerahan bagi upaya pemerintah dalam memformulasikan kebijakan yang lebih kontekstual dengan dinamikan perkembangan sejarah bangsa Indonesia sendiri.

Sementara itu juga mengangkat topik di seputar profesionalisme guru, seperti sertifikasi guru yang mulai ramai diragukan efektivitasnya. Ada keyakinan yang sangat besar bahwa salah satu upaya meningkatkan kualitas pendidikan nasional adalah berkaitan dengan mutu guru. Pemerintah telah menjawab masalah ini dengan mengeluarkan kebijakan sertifikasi guru yang mendapat respons luar biasa dalam komunitas guru itu sendiri. Pemerintah telah menetapkan target bahwa 2,8 juta guru harus selesai disertifikasi pada tahun 2015. Benarkah sertifikasi merupakan alat ukur yang representatif terhadap kualitas guru? Benarkah sertifikasi guru tidak terjebak dalam formalisme? Tulisan yang mengupas topik ini diharapkan memberikan analisis yang kritis terhadap kebijakan sertifikasi guru, sehingga menghasilkan suatu formulasi konsep yang dapat mengukur kualitas guru secara lebih substansial.

Buku ini juga menyediakan ruang untuk topik-topik yang berkaitan dengan proses pembelajaran, yang ditinjau dari disiplin ilmu masing-masing yang berbasis program studi dan berbasis kompetensi masing-masing dosen. Namun demikian ada juga yang mengaitkannya dengan perkembangan ICT. Perubahan peradaban menuju masyarakat berpengetahuan (*knowledge society*). menuntut masyarakat dunia untuk menguasai keterampilan abad 21 yaitu mampu memahami dan memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi (*ICT Literacy Skills*). Pendidikan memegang peranan sangat penting dan strategis dalam membangun masyarakat berpengetahuan yang memiliki keterampilan: (1) melek teknologi dan media; (2) melakukan komunikasi efektif; (3) berpikir kritis; (4) memecahkan masalah; dan (5) berkolaborasi.

Terdapat kesepakatan umum bahwa *Information and Communication Technologies* (ICT) adalah baik untuk pengembangan dunia pendidikan. Bank Dunia mengarisbawahi kesepakatan para pendidik dan para pengambil keputusan bahwa ICT merupakan hal yang esensial bagi pengembangan masa depan pendidikan dalam era

milenium. Teknologi ini, khususnya media internet berkemampuan membangun jaringan informasi meningkatkan aksesibilitas melalui belajar jarak jauh, membuka jaringan pengetahuan bagi siswa, melatih guru-guru, menyebarluaskan materi pendidikan dengan kualitas standar, dan mendorong penguatan upaya efisiensi dan efektivitas kebijakan administrasi pendidikan.

Sementara itu topik-topik yang berangkat dari kegelisahan teoretik, ada yang mencoba melihatnya dari paradigma kritis dan konstruktivistik. Isu yang berkaitan dengan paradigma kritis mencoba menguraikan pandangan-pandangan teoritis neomarxian yang berusaha mengkontektualisasikan dengan isu pendidikan di Indonesia. Isu kapitalisasi dan komersialisasi pendidikan misalnya juga mendapat perhatian dari perspektif ini. Ada kecenderungan, praksis pendidikan lebih berorientasi pada pasar karena beroperasinya neoliberalisme pendidikan. Di tengah arus seperti itu justru ilmu pendidikan cenderung menjadi bagian dari proses penguatan orientasi pasar tersebut. Ketika kebijakan pendidikan di Indonesia merujuk UU Badan Hukum Pendidikan (BHP), meskipun UU ini telah dibatalkan oleh MK, tidak ada perspektif kritis keluar dari kalangan pemikir pendidikan di Indonesia. Kalangan akademisi, terutama dari Perguruan Tinggi Kependidikan, sebegitu jauh tidak merespons fenomena tersebut dengan meningkatkan frekuensi diskusi dan dialog dari perspektif kritis. Bahkan tidak terlalu berlebihan jika kalangan akademisi ikut merayakan kehadiran neoliberalisme pendidikan sebagaimana yang memang didesain dan dikehendaki oleh World Trade Organization (WTO).

Oleh karena itu tidak heran jika berkembang persepsi bahwa pendidikan kurang memberikan kontribusi terhadap perubahan sosial yang partisipatif, tetapi malah memapankan struktur sosial yang tidak adil. Pendidikan makin mahal, dan tentu saja menutup akses bagi warga masyarakat miskin memperoleh layanan pendidikan yang lebih baik. Mereka miskin karena pendidikan rendah, atau karena pendidikan rendah maka ia tetap miskin. sementara itu dalam jenjang pendidikan tinggi, proses pendidikan itu sendiri menjadi bagian dari proses pemiskinan karena mahal, tetapi tidak segera mendapat kerja atau menjadi bagian barisan pengangguran terdidik.

Sementara itu di tingkat teoretik berusaha menjelaskan dari fenomena kemandegan ilmu pendidikan. Terdapat kecenderungan bahwa keberadaan ilmu pendidikan, dan sepertinya juga ilmu sosial di Indonesia pada umumnya, situasinya sama yaitu mengalami stagnasi. Tidak terlalu terasa apa kontribusi ilmu pendidikan dalam mendorong perubahan sosial, atau paling tidak apa yang diberikan ilmu pendidikan dalam upaya menjelaskan berbagai dinamika fenomena sosial selama ini. Sebegitu jauh tidak ada tawaran alternatif teoretik yang digunakan untuk memberikan eksplanasi di seputar isu pendidikan. Ketika sekarang muncul persoalan korupsi misalnya, tidak muncul diskusi teoretik yang mampu memberikan penjelasan secara komprehensif terhadap fenomena maraknya korupsi di Indonesia. Sering kali ilmu pendidikan ikut-ikutan terseret pada kecenderungan normatif-moralistik.

Mengapa ilmu pendidikan di Indonesia kurang sensitif terhadap isu-isu strategis yang bersifat fundamental? Salah satu sebabnya adalah ilmu pendidikan di Indonesia kurang tertarik pada paradigma kritis. Boleh jadi ini mungkin karena sudah sekian lama, terutama pada era Orde Baru, ilmu pendidikan lebih cenderung menyukai pada pendekatan konsensus, anti konflik, dan pendekatan sistem. Sudah sekian lama orientasi ilmu pendidikan di Indonesia lebih didasari oleh pandangan struktural fungsional Parsonian. Ketika melihat sekolah misalnya, senantiasa dilihat dari perpektif sistem, yang terdiri dari komponen-komponen yang saling tergantung satu sama lain. Jika salah satu komponen itu kurang berfungsi, taruhlah misalnya kurikulum, maka sekolah sebagai sebuah sistem akan terganggu.

Tidak pernah ilmu pendidikan melihat sekolah misalnya, sebagai sebuah panggung kontestasi, atau juga sebagai arena relasi kuasa, antara kekuatan dominatif dan subordinatif. Tidak pernah ilmu pendidikan di Indonesia melihat bahwa pengetahuan sebagai sebuah power untuk mewujudkan apa yang dikatakan oleh Nietzsche sebagai the will to power atau kehendak untuk berkuasa. Demikian pula ketika kecenderungan pendidikan lebih berorientasi pada pasar karena beroperasinya neoliberalisme pendidikan, tetapi ilmu pendidikan di Indonesia tidak melihat gejala itu dari perspektif kritis. Tidak ada misalnya, tawaran yang berangkat dari perspektif ekonomi politik pendidikan yang merupakan varian dari teori kritis. Sebaliknya, justru ilmu pendidikan cenderung menjadi bagian dari proses penguatan orientasi pasar tersebut. Ketika kebijakan pendidikan di Indonesia merujuk UU Badan Hukum Pendidikan (BHP) misalnya, tidak ada perspektif kritis keluar dari kalangan pemikir pendidikan di Indonesia. Kalangan akademisi, terutama dari Perguruan Tinggi Kependidikan, sebegitu jauh tidak merespons fenomena tersebut dengan meningkatkan frekuensi diskusi dan dialog dari perspektif kritis. Bahkan tidak terlalu berlebihan jika kalangan akademisi ikut merayakan kehadiran neoliberalisme pendidikan sebagaimana yang memang didesain dan dikehendaki oleh World Trade Organization (WTO). Oleh karena itu, dalam tulisan dalam buku ini akan mencoba mendiskusikan kemungkinan ilmu pendidikan di Indonesia mendapat sentuhan dari teori kritis. Tentu saja, tidak berasumsi bahwa wacana teori kritis sama sekali belum bergulir dalam dunia ilmu pendidikan atau ilmu sosial pada umumnya di Indonesia selama ini. Akan tetapi setidaknya tulisan ini ingin mendiskusikan kembali atau sekadar menyegarkan kembali tentang perspektif teori kritis dalam pendidikan. Wacana pendidikan kritis ini terasa memiliki urgensi, ketika sekarang ini di Indonesia tidak saja praksis pendidikan semakin kapitalistik dan mengalami komodifikasi, tetapi juga tidak kalah penting semakin menguatnya praktik dominasi narasi besar yang menundukkan narasi-narasi kecil. Lembaga-lembaga sekolah sekarang ini terdapat kecenderungan menjadi arena beroperasinya ideologi dominan baik yang bersumber dari teks agama, kapitalisme, dan bahkan juga feodalisme.

Beroperasinya kekuatan-kekuatan dominatif dalam praksis pendidikan semacam itu akan mempersempit ruang bagi praksis pendidikan yang mencerahkan dan membebaskan. Lembaga pendidikan seperti itu hanya akan menghasilkan sumber daya manusia yang tunduk secara total terhadap kekuatan hegemonik, entah itu atas nama agama, negara, atau pun kapital. Tidak akan lahir sumber daya yang memiliki kesadaran kritis untuk siap menjadi agen perubahan ke arah perubahan sosial yang emansipatoris dan partisipatoris. Pada titik ini, diskusi tentang pendidikan kritis kemudian menjadi terasa semakin urgen dan relevan. Selamat membaca.

27 September 2014

Dr. Sugeng Bayu Wahyono

BAB I
TINJAUAN FILSAFAT DAN HISTORIS ILMU
PENDIDIKAN

Tantangan Dinamika Pendidikan Nasional Indonesia Sebuah Tinjauan Filosofis

Dr. Dwi Siswoyo, M. Hum
Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta

Abstrak

Pendidikan nasional dalam dinamika langkahnya sangat riuh rendah, namun hasil yang dicapai masih jauh dari harapan. Kita memang gandrung untuk menjadikan pendidikan nasional progresif, namun bukan dengan harga yang menghancurkan nilai-nilai pendidikan yang luhur yang pernah digagas dan diupayakan implementasinya dalam kehidupan oleh para tokoh-tokoh nasional kita. Kita ingin menyumbang konsep dan aktivitas pembaharuan pendidikan nasional, namun bukan dengan pembaharuan semu yang bersifat model *borrowing* dari negara lain yang tidak mengakar kokoh dalam kehidupan dasar pendidikan nasional, dan bahkan mencabut akar tunggang konsepsi pendidikan nasional dan menjadikannya pendidikan nasional hanya terselenggara dengan tambal sulam tanpa bingkai yang kokoh dan dinamis.

Kata kunci: pendidikan nasional, kepribadian bangsa

Hakikat Perubahan

Setiap pembaru di mana pun di muka bumi ini, hampir pasti dilawan, dicaci maki, dan dimusuhi, tetapi ajaibnya diam-diam diikuti. Ini juga berlaku atas Nurcholis Madjid yang bekerja keras untuk mengawinkan keislaman dan keindonesiaan (Ahmad Syafii Maarif, dalam Nurcholis Madjid, 2008). Pembaharuan dalam kehidupan suatu bangsa senantiasa berorientasi jauh ke depan, yang menghendaki adanya rekonstruksi atau perubahan "*mindset*" namun tetap senantiasa berpegang pada nilai-nilai dasar yang dijunjung tinggi masyarakat, bangsa dan negara.

Tidak ada sesuatu pun di dunia ini yang tetap, definitif atau sempurna. Segala sesuatu yang ada senantiasa berubah. Gerak adalah dasar segalanya. Realitas adalah sebuah proses. Dengan demikian bukan "*Being*", tetapi "*Becoming*" adalah hakikat yang ultim. *Panta rhei*, semuanya mengalir, "*all things are flowing*" kata Herakleitos. Maka perubahan itu tak terelakkan dalam kehidupan ini, dan perubahan yang progresif itulah pembangunan.

Filsafat yang menyelusuri eksistensi hidup manusia dalam hubungannya dengan sesama, alam lingkungan beserta penciptanya (Tuhan) bergerak dan mengumandang dengan cipta pikir dan alam rasa manusia. Filsafat adalah sesuatu

yang terpikir oleh manusia dengan rasa cipta dalam hidupnya yang tiada henti sepanjang zaman. Ia hidup silih berganti mencapai puncak ketinggian dalam hidup budayanya. Tiada yang mutlak di dunia ini selain Tuhan Yang Maha Esa (Ki Sarino Mangunpranoto, 1982). Harold H. Titus, menyebutkan bahwa filsafat adalah sekelompok problema dan juga teori-teori tentang solusi problema-problema ini (Christopher J. Lucas, 1970). Ada sejumlah keragaman dalam menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan dalam filsafat.

Pertanyaan-pertanyaan yang radikal dan besar sejak timbulnya filsafat, kata Prof. Dr. R. F. Beerling (1961), menjadi pokok penyelidikan filsafat, malahan filsafat sendiri timbul dari pertanyaan-pertanyaan itu. Jadi sekiranya kita dapat mencari jawaban atas pertanyaan di mana filsafat dapat ditemukan, kita akan bertemu dengan banyak sistem, pandangan tentang manusia dan dunia secara filosofis. Kesatuan filsafat ialah dalam keragaman bentuknya, tokohnya, pernyataan-pernyataannya. Berpuluh-puluh abad manusia mendalami persoalan-persoalan filsafat, namun belum juga didapatnya penyelesaian yang definitif. Jika sekiranya tentang persoalan-persoalan itu ada dapat penyelesaian yang definitif, maka hal itu berarti menjadikan matinya filsafat.

Hakikat perubahan itu sendiri menjadikan hidupnya dinamika filsafat. Filsafat dalam berabad-abad ini pun tak pernah memberi jawaban yang sama terhadap pertanyaan tentang apa hakikat, asas kenyataan itu. Hakikat perubahan itu sendiri menjadikan hidupnya dinamika filsafat. Kehidupan di dunia ini tidak ada yang tetap, semuanya senantiasa berubah, yang tetap tidak lain dari pada perubahan itu sendiri.

Kebangkitan Nasional

Tanggal 20 Mei 2014 adalah hari ulang tahun ke-106 kebangkitan nasional Indonesia. Pada waktu ulang tahun ke-50 dahulu (20 Mei 1958), ditengah-tengah perayaan yang diselenggarakan di seluruh negeri, Presiden Sukarno, Mohammad Hatta, dan Ki Hadjar Dewantara memberikan amanat-amanatnya mengenai sejarah kebangkitan nasional Indonesia (Akira Nagazumi, 1989). Masa kebangkitan nasional, yang juga merupakan permulaan proses regenerasi dan reorientasi kebudayaan, merupakan suatu periode sejarah yang penuh ragi kecendikiaan. Kekuatan-kekuatan terpendam tergerakkan oleh gagasan-gagasan konseptual dan

integratif baru yang mencakup permasalahan-permasalahan dan aspirasi-aspirasi bangsa Indonesia. Pada masa inilah paham nasionalisme Indonesia diartikulasikan (Soedjatmoko, 1985). Itulah nasionalisme gelombang pertama, yang gelombang keduanya yaitu terusirnya penjajah dari bumi Indonesia. Sekarang ini, masih termasuk nasionalisme gelombang ke-tiga (nasionalisme pembangunan), bangsa Indonesia harus benar-benar bangkit membangun bangsa dalam segala bidang kehidupan yang meliputi ideologi, politik, ekonomi, sosial-budaya (termasuk pendidikan), dan pertahanan keamanan = Ipoleksosbudhankam.

Secara historis, padahal Bung Karno pada tahun 1964, sudah pernah menegaskan urgensi **Tri Sakti** (berdaulat di bidang politik, berdikari di bidang ekonomi, dan berkepribadian di bidang kebudayaan) dan Bung Karno pada tahun 1965, menegaskan urgensi **Berdikari** (berdiri di atas kaki sendiri) (Rachmawati Soekarnoputri, 2002). Bung Karno dalam pidato kenegaraan yang terakhir pada 17 Agustus 1966 yang berjudul **Jangan Sekali-kali Meninggalkan Sejarah**, juga pernah menyatakan:

Sesungguhnya toh: bahwa membangun suatu negara, membangun ekonomi, membangun teknik, membangun pertahanan, adalah pertamanya dan pada tahap utamanya: Membangun Jiwa Bangsa! Bukankah demikian? Sekali lagi bukankah demikian?

Tentu saja keahlian adalah perlu! Tetapi keahlian saja, tanpa dilandaskan pada jiwa besar, tidak dapat mungkin akan mencapai tujuannya. Inilah perlunya – *Nation and character Building!* (Roso Daras, 2001).

Membangun bangsa dan watak bangsa Indonesia telah lama diusahakan semenjak negara ini didirikan. Fenomena kehidupan masyarakat di Indonesia sejak sebelum merdeka bercirikan keanekaragaman kedaerahan, kelompok etnis, kelompok agama, dan kombinasi dari ketiganya. Dari mereka berkembang pula pelapisan sosial baik di dalam lingkup daerah, etnis, agama dan kombinasinya. Sejarah pernah mencatat menyatunya keanekaragaman tersebut seperti termuat di dalam slogan Bhinneka Tunggal Ika (Suyata, 2005). Hal ini menunjukkan bahwa kebhinnekaan bagi bangsa Indonesia adalah sebuah keniscayaan yang perlu senantiasa dikembangkan, demi memperkokoh dan menjadikan kejayaan bangsa dan negara.

Pancasila sebagai Dasar Negara, Jiwa Bangsa, Pandangan Hidup Bangsa, Kepribadian Bangsa.

Presiden Sukarno, dalam pidato peringatan sewindu Masjid Syuhada, Yogyakarta, 30 Juni 1960, menyatakan:

Negara Republik Indonesia berdasarkan atas Pancasila, yang silanya pertama ialah Ketuhanan Yang Maha Esa. Ya, Bung Karno sudah mengelilingi dunia. Tiga perempat dari permukaan bumi ini telah dijelajahi, bahkan telah diziarahi negara-negara yang umat-umatnya adalah umat Islam. Bung Karno mengatakan dengan bangga bahwa dasar Pancasila itu adalah dasar yang dikagumi terutama sekali oleh umat Islam yang sudah didatangi. Dengan sengaja didasarkan negara kita itu pada Pancasila, kepada Ketuhanan Yang Maha Esa (Bung Karno, 1990).

Nasionalisme telah menjadikan bangsa-bangsa yang maju dewasa ini menempati tempat terhormat di dalam kehidupan global (HAR. Tilaar, 2014). Penumbuhan dan penemuan nilai-nilai keindonesiaan umum, yakni universal Indonesia, menurut Nurcholis Madjid (2008), mencakup seluruh segmen bangsa, akan mempunyai dampak strategis dalam pembangunan politik nasional Indonesia, yaitu adanya sumber legitimasi kultural bagi kekuasaan yang ada. Legitimasi kekuasaan dapat diperoleh bagi berbagai sumber, sejak dari keberhasilan mewujudkan stabilitas (lahiriah) dalam suatu masyarakat yang baru mengalami situasi kacau sampai kepada kemampuan mengejawantahkan nilai-nilai luhur bangsa Indonesia dirumuskan dalam konstitusi, yakni Pancasila.

Lima sila Pancasila yang tercantum di dalam Pembukaan Undang-Undang Dasar 1945, bukanlah hal-hal yang timbul baru pada pembentukan Negara Indonesia, akan tetapi sebelumnya dan selama-lamanya telah dimiliki oleh bangsa Indonesia, yang nyata ada dan hidup dalam jiwa dan masyarakat bangsa Indonesia (Notonagoro, 1957). Pancasila yang tidak hanya sebagai dasar filosofi, tetapi juga sebagai kepribadian bangsa, merupakan suatu konsep yang dapat mempunyai makna antropologis: *national identity* ataupun makna ontologis: *national entity* . Dari sifatnya yang demikian inilah konsep kepribadian bangsa mendapatkan kekuatan normatifnya. Dari konsep ini secara deduktif diturunkan berbagai konsep lain berhubungan dengan sistem politik, sistem ekonomi, ataupun kehidupan pers (Ignas Kleden, 1988), dan kehidupan media-media lain, sistem budaya dan sistem pendidikan.

Kepribadian sesuatu bangsa bukan sesuatu yang tetap untuk selama-lamanya. Ia merupakan dinamika suatu konfigurasi tertentu dari sifat-sifat

manusia yang dimiliki oleh manusia sebuah bangsa yang merupakan suatu penjelmaan historis. Kepribadian suatu bangsa, menurut Soedjatmoko (1986) adalah sebagian diwujudkan oleh pengalaman-pengalamannya, yaitu sejarahnya dan cita-cita bangsa yang bersangkutan, yang bersifat dinamis.

Peran Ilmu Pendidikan

Pendidikan telah didefinisikan dalam berbagai cara. Plato memandang *bahwa* “*a good education consists in giving to the body and to the soul all the beauty and all the perfection of which they are capable*”. Herbert Spencer yakin bahwa “*education has for its object the formation of character*”.

Satu dari pandangan yang paling kontemporer tentang pendidikan, menurut Frederick Mayer (1965) adalah pandangan John Dewey. John Dewey memandang pendidikan sebagai rekonstruksi pengalaman yang memberi makna bagi eksistensi kita dan yang membantu kita dalam pengarahannya selanjutnya. Bagi Frederick Mayer pendidikan menuntut suatu konsep kualitatif pengalaman. Pernyataan Mayer ini memberitahukan kepada kita tentang urgensi kualitas pengalaman dan bukan hanya kuantitas pengalaman. Ia memandang pendidikan sebagai suatu proses yang menuntun pencerahan umat manusia. Ini membawa implikasi bahwa dalam pendidikan bukan hanya pertumbuhan intelektual sebagai kriteria, melainkan juga kematangan emosional dan kesadaran etis. Dogmatisme adalah “*keynote indoctrination*”, sedangkan toleransi adalah “*watchword of education*”. Konklusi-konklusi indoktrinasi mengarah pada rigiditas dan compulsion, dan konklusi-konklusi pendidikan adalah masalah verifikasi ilmiah dan dengan demikian bersifat tentatif. Pendidikan sebagaimana John Dewey sering nyatakan, adalah bukan persiapan untuk hidup, melainkan merepresentasikan perubahan-perubahan dan proses-proses kontinyu dalam hidup.

Apakah pedagogik atau ilmu pendidikan itu?

Istilah pedagogik berasal dari bahasa Yunani kuno ‘*paidagogos*’ yang berarti atas kata “*paidos*” (*child*) dan “*agogos*” (*lead*), yang maksudnya memimpin anak belajar (Rakhmat Hidayat, 2013). Lama-kelamaan ilmu yang mempelajari anak yang sedang belajar atau anak yang sedang berkembang disebut ilmu pendidikan atau ilmu mendidik. Perbuatan atau tindakan mendidik yang didasarkan teori dan

konsep disebut pedagogi. Ilmu mendidik yang didasarkan kepada kajian ilmiah disebut pedagogik. Ilmu pendidikan atau ilmu mendidik atau pedagogik merupakan suatu ilmu yang bukan semata-mata bersifat ilmu murni, juga bukan suatu tindakan yang tanpa dasar, tetapi merupakan ilmu yang diarahkan kepada tindakan ilmu praktis (HAR. Tilaar, 2002).

Pedagogy or paedagogy adalah : *“the art, science, or profession of teaching; esp. : the study that deals with principles and methods in formal education”* (Philip B. Gove, 1981 : 1663). *Pedagogy, “the art and science of teaching”* (G. Terry Page, JB. Thomas, AR. Marshall, 1978). Pedagogik bukan hanya sekedar kiat dan ilmu mengajar saja melainkan juga kiat dan ilmu mendidik. Maka dapat dikatakan bahwa pedagogik adalah kiat dan ilmu mengajar yang mendidik.

Ilmu Pendidikan atau teori pendidikan atau pedagogik adalah ilmu yang berdiri sendiri atau ilmu yang otonom (Sutedjo Brodjonagoro, 1966; Endang Soekarlan, 2007; HAR. Tilaar, 2002). Pedagogik sebagai ilmu yang otonom, mulai berkembang pada permulaan Abad ke-20. Perubahan sosial serta ke majuan-kemajuan yang dicapai di dalam psikologi telah menonjolkan persoalan pendidikan sebagai sebuah kajian khusus yang patut diakui sebagai ilmu yang berdiri sendiri (HAR. Tilaar, 2002). Pedagogik atau ilmu pendidikan adalah ilmu yang monodisiplin, kendati pemerikayaan dan pengembangan keilmuannya sebagai ilmu memerlukan pendekatan multi disiplin. Sebagai *“unified view of education”* yang merupakan kesatuan organis harmonis dinamis, ilmu pendidikan tampil sebagai ilmu yang dapat membingkai secara dinamis kontekstual persoalan-persoalan dalam praksis pendidikan.

Dengan demikian pedagogik bukan hanya melihat proses pendidikan sekedar sebagai proses pendewasaan, atau proses sosialisasi, atau proses penyesuaian budaya. Lebih dari itu, pedagogik mengkaji mengenai proses seorang manusia menjadi manusia yang sebenarnya, yang mempunyai kepribadian. Proses itu tidak lain dari proses individuasi atau menjadi individu. Individuasi bukanlah sekedar menjadi satu atom atau kumpulan atom-atom. Proses individuasi adalah pengembangan potensi yang ada pada setiap individu agar potensi tersebut dapat dimanfaatkan bagi keluhuran martabatnya sebagai manusia dan sebagai anggota masyarakat. Manusia yang bermartabat adalah manusia yang bukan sekedar mengembangkan kemampuannya, tetapi juga yang dapat memanfaatkan

kemampuannya itu bagi sesama manusia dan bagi perubahan sosial. Dengan kata lain, proses individuasi hanya dapat terwujud di dalam partisipasinya dalam perubahan sosial (HAR. Tilaar, 2002). Pedagogik atau ilmu pendidikan adalah teori pendidikan, perenungan tentang pendidikan; dalam arti luas pedagogik adalah ilmu pengetahuan yang mempelajari soal-soal yang timbul dalam praktik pendidikan (Sutedjo Brodjonagoro, 1966).

Kita membutuhkan Ilmu Pendidikan “*genre*” baru, yaitu Ilmu Pendidikan yang memperhatikan dan memperhitungkan kenyataan-kenyataan baru yang terjadi dalam masyarakat kita (Mochtar Buchori, 1994). Kehidupan yang baik menurut pandangan kefilosofian adalah apabila masyarakat itu menghargai pada nilai-nilai kebaikan (*goodness*), kebenaran (*truth*) dan keindahan (Sodiq A’ Kuntoro, 2010). Karya tentang Ilmu Pendidikan tidak bisa dilepaskan dari kehidupan manusia yang baik, arus perubahan sosio-budaya, termasuk dinamika perkembangan teknologi yang spektakuler.

Ilmu Pendidikan yang tanggap terhadap dinamika sosio-kultural yang terjadi dalam masyarakat. Ilmu Pendidikan tidak akan mati di negeri kita yang tercinta ini, selama masih ada permintaan jasa pendidikan, dan pihak-pihak yang ingin memberikan jasa pendidikan yang bermutu, yang dapat membingkai praksis dan pelayanan pendidikan yang memuaskan dan dinamis. Ilmu pendidikan, kata Mochtar Buchori, bukan “*grave yard*”, tetapi “*grape yard*” (Mochtar Buchori, 1994). Pokok persoalan ilmu pendidikan adalah bukan hanya fenomena pendidikan melainkan juga semua fenomena yang berhubungan dengan pendidikan (W. Brezinka, 1992). Fenomena pendidikan meliputi bentuk-bentuk pendidikan (*forms of education*) informal, formal dan non-formal secara integral. Semua fenomena yang ada hubungannya dengan pendidikan mencakup sejumlah tantangan dalam aspek-aspek kehidupan yang meliputi bidang-bidang ideologi, politik, ekonomi, sosial-budaya dan hankam.

Salah satu fenomena pendidikan yang memprihatinkan di negeri kita adalah hasil yang pernah dimuat di *The Jakarta Post*, 3 September 2001 tentang rangking kualitas pendidikan Indonesia:

1. Korea Selatan
2. Singapura
3. Jepang
4. Taiwan
5. India

6. Cina
7. Malaysia
8. Hongkong
9. Philipina
10. Thailand
11. Vietnam
12. Indonesia

(The Jakarta Post, 3 September 2001)

Harian Kompas, Selasa 13 Mei 2014, memuat hasil pendidikan di Indonesia tetap buruk menurut penilaian internasional. Berdasarkan penilaian Pearson pada 2014, Indonesia menduduki posisi terakhir dari 40 negara. Berdasarkan The Learning Curve terbaru Pearson yang menggambarkan indeks global kemampuan kognitif dan hasil pendidikan, posisi Indonesia tidak bergeser dari penilaian pada 2012. Buruknya pencapaian pendidikan Indonesia sejalan dengan sejumlah penilaian internasional lainnya.

Indonesia masih kalah dengan Meksiko (39), Brasil (38), Thailand (35). Sementara 5 besar diduduki Korea Selatan, Jepang, Singapura, Hongkong, dan Finlandia. Keberhasilan negara-negara Asia itu dinilai karena “budaya akuntabilitas” yang kuat. Guru, siswa, dan orang tua aktif berpartisipasi dalam pendidikan. Selain itu, masyarakat di negara-negara itu sangat menghargai guru dan sekolah.

Belum lagi fenomena-fenomena pendidikan lain seperti kekerasan seksual di sekolah, tawuran antar pelajar dan sebagian mahasiswa, plagiarisme, kesenjangan akademik sekolah dan dinamika perubahan sosio-budaya masyarakat, pailitnya keteladanan pendidik (guru) dalam arti luas, penekanan kompetisi yang berdampak hancurnya “*group feeling*”, lebih menekankan teknis administratif (*format-oriented*) dari berorientasi suksesnya mencapai tujuan pendidikan (*goal-oriented*), ketiadaannya yang kuat budaya mutu, lebih dominannya penggunaan “Casio” dari pada “Rasio” dan terlalu mudahnya “*borrowing*” konsep, teori dan praktik pendidikan dari negara lain yang berbeda fondasi-fondasi pendidikannya.

Fenomena-fenomena yang ada hubungannya dengan pendidikan, antara lain banjir korupsi dan wabah suap, longsohnya etika, lemahnya disiplin, lunturnya empati, dangkalnya toleransi, lemahnya iman, merajalelanya narkotik , dan lamisnya terhadap komitmen.

Urgensi Lembaga Pendidikan

Kebanyakan orang mengakui pentingnya keluarga dalam difusi pendidikan. Sikap-sikap primer kita dibentuk di rumah atau dalam keluarga dan banyak sukses kita selanjutnya tergantung pada atmosfer budaya dan stimulasi keluarga. Komunitas membantu dalam difusi pengetahuan, nilai-nilai dan ketrampilan-ketrampilan.

Faktor-faktor religius, tidak dapat dikecualikan dari pendidikan. Kelompok-kelompok yang menanamkan nilai-nilai agama berperan juga dalam pendidikan di masyarakat. TV dan media lain tidak hanya menjadi lembaga yang menyajikan hiburan, tetapi juga berperan dalam transformasi informasi dan nilai pendidikan.

Pada dewasa ini institusi pendidikan bukan satu-satunya tempat untuk belajar. Perkembangan teknologi informasi telah memperluas jaringan belajar, *web of learning*. Oleh karena itu ilmu pendidikan perlu mencari cara-cara yang efektif bagaimana pendidikan dalam sekolah dapat menjadi dasar untuk mengembangkan di luar sekolah. Maka proses mengajar telah bergeser kepada proses belajar (M. Sastrapratedja, 2013).

Pendidikan nasional berperan bagaimana semua lembaga pendidikan secara terpadu dalam mengupayakan proses pendidikan terfokus pada agenda besar pendidikan nasional dalam mengembangkan kemampuan/keahlian dan kepribadian dalam kesatuan organis harmonis dinamis.

Bhinneka Tunggal Ika

Sukarno adalah tokoh yang mula-mula mengusulkan Bhinneka Tunggal Ika sebagai lambang negara Indonesia (Bung Hatta, 1979). Ada tiga konsep kunci dan ketiganya saling berkaitan, yaitu toleransi, pendidikan nasional dan nilai-nilai Bhinneka Tunggal Ika. Jauh sebelum nama Indonesia sebagai bangsa muncul ke permukaan sejarah pada tahun 1920-an, Nusantara yang cantik ini telah didatangi oleh berbagai bangsa dengan membawa serta agama dan budayanya masing-masing: Hindu, Budha, Islam, Kristen. Dari sisi geopolitik dan geostrategi, letak kawasan ribuan pulau ini demikian strategis, plus kekayaan alamnya yang melimpah, telah semakin menggoda pihak pendatang untuk saling berebut dan mengadu nasib di sini. Nusantara ini telah berabad-abad menjadi panggung interaksi lintas agama dan lintas kultur, di samping pergumulan komersial untuk berebut rempah-

rempah, jika perlu untuk tampil sebagai yang dipertuan di kawasan cantik ini. Dalam ranah agama, proses interaksi itu umumnya berlangsung dengan damai dan toleran (Ahmad Syafii Maarif, 2014).

Doktrin teologis dalam kemasan Bhinneka tunggal Ika itu semula bertujuan agar antara pemeluk agama Budha dan pemeluk agama Hindu dapat hidup berdampingan secara damai dan harmonis dengan menghidup suburkan budaya toleransi yang tinggi. Mpu Tantular sendiri adalah penganut Budha Tantrayana, tetapi cukup merasa aman dan nyaman hidup di lingkungan kerajaan Majapahit yang lebih benuansa Hindu itu. Kitab Sutasoma yang ditulis sekitar tahun 1350-an, tujuh abad yang silam, ternyata diantara isi pesannya telah diabadikan dalam upaya membingkai negara Indonesia merdeka yang pluralistik. Namun pengetahuan rata-rata orang Indonesia tentang ke-bhinnekaan masyarakat kita masih dangkal. Sistem pendidikan nasional tidak memasukkan masalah penting ini dalam kurikulum. Akibatnya, budaya saling menyapa antar sub-kultur nyaris terabaikan, benturan horizontal antar suku, lebih ironis inter suku, masih sering terjadi.

Rwaneka dhatu winuwus wara Buddha Wiswa, bhineki rakwa ring apan kena parwanosen, mangkang Jinatwa kalawan Siwatatwa tunggal, bhineka tunggal ika tan hana dharmma mangrwa (Konon dikatakan bahwa Wujud Buddha dan Siwa itu berbeda. Mereka memang berbeda namun bagaimana kita bisa mengenali perbedaannya dalam selintas pandang. Karena kebenaran yang diajarkan Buddha dan Siwa itu sesungguhnya satu jua. Mereka memang berbeda-beda. Namun, pada hakikatnya sama. Karena tidak ada kebenaran yang mendua, *Bhinneka Tunggal ika Tan Hana Dharma mangrwa*) (Mpu Tantular, 2009).

Masyarakat Indonesia adalah masyarakat yang majemuk (pluralistik). Pluralisme harus dipahami sebagai "pertalian sejati kebhinnekaan dalam ikatan-ikatan keadaban (*geneuine engagement of diversities within the bonds of civility*)" (Nurcholis Madjid, 1999). Bung Karno menegaskan:

Terlepas dari perbedaan apapun, jagalah Persatuan, jagalah Kesatuan, jagalah Keutuhan! Kita sekalian adalah makhluk Allah! Dalam menginjak waktu yang akan datang, kita ini seolah-olah adalah buta (Pidato Bung Karno, 17 Agustus 1966).

Pancasila adalah asas persatuan, kesatuan, damai, kerjasama, hidup bersama dari bangsa Indonesia, yang warga-warganya sebagai manusia memang mempunyai bawaan kesamaan dan perbedaan (Notonagoro, 1976).

Said Aqil Siroj (Kompas, 9 Januari 20145) menyampaikan bahwa semangat Islam tidak boleh bertentangan dengan semangat kebangsaan atau nasionalisme. Islam dan nasioanalisme tak bisa dipisahkan di Indonesia. Semangat Islam yang kuat tanpa diimbangi rasa kebangsaan yang kokoh akan membawa perpecahan dan kehancuran. Lihat negara-negara Timur Tengah yang bergejolak. Afganistan, misalnya yang besar warganya Islam Sunni penganut mazhab Hanafi, perang terus-menerus karena tidak memiliki semangat nasionalisme. Begitu pula Somalia yang 100 persen Muslim. Kendala sama terjadi di Irak, Suriah, dan Libya. Ia menganalogkan untuk pada PBNU, yakni dengan Pancasila, Bhinneka Tunggal Ika, Negara Kesatuan Republik Indonesia dan Undang-Undang Dasar 19465. Slamet Effendy Yusuf (Kompas, 9 Januari 20145) menilai penting untuk memperkuat gagasan kislaman dan keindonesiaan. Din Syamsuddin (Kompas, 9 Januari 20145), menegaskan penguatan kebangsaan dan keislaman terkait erat dengan cara menerapkan nilai-nilai Pancasila dalam kehidupan sehari-hari.

Pendidikan nasional yang berdasarkan Pancasila, yang mengandung nilai-nilai religius (sila ke-1), nilai-nilai humanis (sila ke-2), nilai-nilai nasionalis (sila ke-3), nilai-nilai demokratis (sila ke-4), dan nilai-nilai keadilan (sila ke-5) adalah mutlak perlu menjadi penginti, pendasar dan perangkum (yang bersifat primer) bagi seluruh upaya pengembangan konsepsi dan pembaharuan pendidikan nasional. Agar supaya tidak terjebak dalam “tempurung” hiruk pikuk pembaharuan pendidikan yang simplistik dan sangat jauh dari “langit horison makna” pembaharuan pendidikan nasional yang komprehensif, yang menyebabkan luntarnya atau bahkan hilangnya jati diri bangsa, maka Teori Trikon (Kontinuitas, Konvergensi dan Konsentris) Ki Hadjar Dewantara, yang oleh penulis ditambah Dwi Kon (Kontekstual dan Konstruktif) dan Eklektik inkorporatif-nya Notonagoro (penulis tambahkan harmonis-dinamis, sehingga menjadi “Eklektik inkorporatif harmonis dinamis”) perlu menjadi bahan dialog dan pertimbangan yang urgen (Dwi Siswoyo, 2013). Kita ingin menyumbang untuk kemajuan pendidikan nasional, namun bukan hanya bersifat ekonomis-teknis, yang bersifat parsial, dan *format-oriented*, yang dapat menjadi bumerang menghasilkan kemajuan semu yang

secara “*built-in*” mengandung kekalahan total dilihat dari nilai-nilai kepribadian bangsa.

Daftar Pustaka

- Ahmad Syafii Maarif .2014. *Pembentukan Sikap Toleransi dalam Pendidikan Nasional untuk Memperkokoh Nilai-nilai Ke-Bhinneka Tunggal Ikaan*. Makalah disampaikan dalam Konggres Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan II. UGM 5-6 Mei 2014.
- Brezinka, Wolfgang .1992. *Philosophy of Educational Knowledge*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Bung Hatta .1979. *Bung Hatta Menjawab*. Jakarta: Penerbit PT. Gunung Agung.
- Bung Karno .1990. *Bung Karno dan Islam*. Jakarta: CV Haji Mas Agung.
- Driyarkara .2006 . *Karya Lengkap Driyarkara*. dalam Sudiarja et.al (ed). Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- Dwi Siswoyo. 2013. “Philosophy of Education in Indonesia: Theory and Thoughts of Institutionalized State (Pancasila)” in *Asian Social Science: Special Issues*. Vol. 9, No 12 September 2013. Canadian Center of Science and Education.
- Ignas Kleden .1988. *Sikap Ilmiah dan Kritik Kebudayaan*. Jakarta: LP3ES.
- Mayer, Frederick .1965. *Foundations of Education*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Books, Inc.
- Mochtar Buchori .1994. *Spektrum Problematika Pendidikan di Indonesia*. Yogyakarta: PT. Tiara Wacana.
- Notonagoro .1976. *Filsafat Pancasila dan Pengamalannya*. Yogyakarta: Universitas Gadjahmada dan Departemen Luar Negeri.
- Nurcholis Madjid. 1999. *Cendekiawan & Religiusitas Masyarakat*. Jakarta: Kerjasama Tabloid Tekad dan Penerbit Paramadina.
- . 2008. *Islam Kemodernan dan Keindonesiaan*. Jakarta: PT Mizan Pustaka.
- Rachmawati Soekarnoputri .2002. “Soekarnoisme is to Kill Soekarno”. dalam St. Sularto (ed). *Dialog dengan Sejarah: Soekarno Seratus Tahun*. Jakarta: Penerbit Kompas.
- Rakhmat Hidayat .2013. *Pedagogi Kritis: Sejarah, Perkembangan dan Pemikiran*. Jakarta: PT. Grasindo Persada.

- Roso Daras .2001. *Aktualisasi Pidato Terakhir Bung Karno Jangan Sekali-kali Meninggalkan Sejarah! (Never Leave History)*. Jakarta: Grasindo.
- Sarino Mangunpranoto .1982. “Pengaruh Perubahan Alam dan Zaman terhadap Tamansiswa sebagai Lembaga Perjuangan Kebudayaan dan Pembangunan Masyarakat” dalam *60 Tahun Tamansiswa*. Yogyakarta: Percetakan Tamansiswa.
- Sodiq A. Kuntoro .2010. *Modal Sosial dan Budaya bagi Peningkatan Kualitas Pendidikan Persekolahan*. Makalah disampaikan sebagai pengantar pada Graduate Student Seminar Program Doktor Ilmu Pendidikan, Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta, pada tanggal 17 Oktober 2010.
- Soedjatmoko .1985. *Etika Pembebasan*. Jakarta: LP3ES.
- .1985. *Dimensi Manusia dalam Pembangunan*. Jakarta: LP3ES.
- Tantular, Mpu . 2009. *Kekawin Sutasoma*. Jakarta: Komunitas Bambu.
- Suyata .2005. *Penjernihan Peran Pendidikan Nasional dalam “Nation and Character Building”* .Makalah disampaikan dalam Seminar Nasional memperingati Dies Natalis UNY ke 41. Penyelenggara FIP Universitas Negeri Yogyakarta.
- Tilaar, H.A.R. 2002. *Perubahan Sosial dan Pendidikan : Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia*. Jakarta : PT Grasindo.
- . 2014. *Tantangan dalam Penyusunan Kurikulum untuk Memperkuat Nilai Pancasila dan Bhinneka Tunggal Ika pada Sisdiknas*. Makalah disampaikan dalam Konggres Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan II. UGM 5-6 Mei 2014.
- Titus, Harold H. 1970. “Philosophy and The Contemporary Scene” in Lucas, Christopher J. *What is Philosophy of Education*. London: The Macmillan Company.

Mencari Makna Hidup; Sebuah Proses Belajar Tiada Batas

Dr. Farida Agus Setiawati, M.Si.

Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta

Abstrak

Banyak fenomena kehidupan sulit dipahami oleh manusia. Kebahagiaan dan kesedihan datang silih berganti. Kadang seseorang mengalami kebahagiaan dan kadang datang kesulitan. Pada saat kebahagiaan itu datang manusia sering terlena dengan kebahagiaannya sehingga tidak banyak belajar darinya. Namun ketika kesedihan datang sebagian manusiapun sering larut dalam kesedihannya sehingga berdampak pada kesehatan psikisnya sehingga mengalami gangguan psikis seperti stress, depresi hingga psikotik. Disisi lain dijumpai pula fenomena manusia yang terlena dengan kebahagiaan hingga melupakan aturan atau norma bahkan merugikan orang banyak. Kasus korupsi yang banyak muncul dinegara ini dilakukan oleh orang-orang yang secara financial sudah kaya tetapi masih selalu merasa kurang dan perlu menambah kekayaannya. Fenomena diatas menunjukkan banyaknya manusia yang kurang memahami makna hidupnya baik pengalaman hidupnya atau perbuatan yang telah dilakukannya maupun kehidupan orang-orang disekitarnya. Tulisan dibawah ini mencoba mengkaji bagaimana manusia memaknai hidupnya dan bagaimana manusia belajar dengan cara memaknai berbagai kejadian dan kehidupan yang dialami. Kajian ini diharapkan dapat memperkaya sumber-sumber belajar manusia yang lebih penting lagi dapat dijadikan sebagai salah satu alternatif pendekatan dalam proses konseling individu

Pandangan Makna Hidup Dari Berbagai Ahli

Pandangan tentang makna hidup sudah dikaji oleh para filosofis selama beberapa dekade terakhir. Para filosof memiliki dua pandangan yang berbeda terkait dengan makna hidup. Ada yang pesimis memandang hidup sebagai sesuatu yang berat, penuh kesedihan dan kesulitan lalu berakhir dengan kematian yang berarti kepunahan. Beberapa tokoh diantaranya adalah Nietzsche (1844-1900) yang terkenal dengan pandangannya "Tuhan telah Mati", Schopenhauer (1788-1860) yang terkenal dengan perkataannya "Mengantuk nyaman, tetapi mati lebih nyaman, dan yang lebih nyaman dari segala yang nyaman adalah ketiadaan hidup. J.P. Sartre (1905-1980) yang menghibur dengan mengingatkan bahwa semua manusia mati, manusia tidak berkata "saya mati" tetapi "kita mati". Beberapa pandangan yang optimis menilai hidup sebagai penghormatan dan tanggung jawab dan selalu berusaha untuk mencapai kebahagiaan dan kesempurnaan.

Konsep makna hidup pun muncul dalam berbagai pendekatan ilmiah dengan menggunakan penelitian ilmiah yang serius. Durant (1932) mengkaji makna hidup dengan bertanya 25 orang terkemuka yang hidup pada awal abad 20, termasuk Mohandas Gandhi, HL Mencken, dan Sinclair Lewis, untuk menulis tentang

kepercayaan mereka tentang makna kehidupan. Demikian pula, Majalah Life (Editor Teman & Hidup, 1991) diminta tanggapan terhadap arti hidup dari lebih dari 650 orang-orang terkenal. Demikian pula Richard dkk (2003) Dalam penelitiannya yang menganalisis makna hidup pada 195 orang-orang terkenal. Hasil penelitiannya dapat disimpulkan berbagai tema makna hidup sebagai berikut :

1. Hidup untuk mencari pengalaman dan dinikmati. Tema ini banyak yang mendukung, diantaranya adalah Ralph Waldo Emerson, Malcolm Forbes, Cary Grant, Janis Joplin, Jefferson Thomas, Helen Keller, Sinclair Lewis, dan Eleanor Roosevelt. Sebagai contoh, Emerson menyatakan tujuan hidup untuk sering dan banyak tertawa" dan "untuk menghargai keindahan" (Neuhaus, 1956,). Malcolm Forbes mengamati bahwa kehidupan "adalah sangat perjalanan pendek-saat hidup "(Jones, 1997) Dalam lirik lagunya yang terkenal adalah "Kau harus mendapatkannya selagi bisa" (Partnow, 1977). Sinclair Lewis baik menangkap gagasan bahwa hidup dapat dinikmati jika semua itu ada.
2. Hidup untuk cinta, bantuan, atau melayani orang lain atau pengalaman kasih sayang. Beberapa tokoh yang mendukungnya adalah Pierre Teilhard de Chardin, Clarence Darrow, Albert Einstein, Mohatma Gandhi, Hesburg Theodore, Dalai Lama, Albert Schweitzer, dan Jean Jacques Rousseau. Sebagai contoh, Einstein menyatakan bahwa "Hanya hidup untuk orang lain adalah hidup yang berharga" (Bartlett, 1968). Viktor Frankl (1992) percaya bahwa "cinta adalah akhir dan tujuan tertinggi yang dicita-citakan manusia, keselamatan manusia adalah melalui cinta dan cinta ".. Mahatma Gandhi.berkata, "Saya penghibur dan kebahagiaan saya dapat ditemukan dalam pelayanan semua yang hidup, karena Ilahi dasarnya adalah keseluruhan dari kehidupan". (Durant, 1932).
3. Hidup adalah misteri. Beberapa tokoh yang menyatakannya adalah Albert Camus, Bob Dylan, Albert Einstein, Betty Richard T. Kinnier, Friedan, Søren Kierkegaard, Napoleon, Stephen Hawking, dan Martin Buber. Sebagai contoh, Camus (1955) berkata, "Saya tidak tahu apakah dunia ini memiliki makna yang melampaui hal itu. Tapi aku tahu bahwa saya tidak tahu bahwa arti dan bahwa tidak mungkin bagi saya untuk tahu, Stephen

- Hawking (1992) menyatakan bahwa "Jika kami menemukan jawaban atas (mengapa kita dan semesta ada), maka itulah kemenangan akhir manusia.
4. Hidup itu tidak berarti. Ini merupakan makna hidup dari Joseph Conrad, Clarence Darrow, Sigmund Freud, Franz Kafka, HL Mencken, Henry Miller, Bertrand Russell, Jean Paul Sartre, Arthur Schopenhauer, dan George Bernard Shaw. Misalnya, Joseph Conrad menyebut hidup sebagai "pengaturan yang misterius tak kenal ampun logika untuk tujuan yang sia-sia "(Kutipan Gale's, 1995). Sartre (1956) menyatakan bahwa "tidak berarti kita dilahirkan, melainkan tidak berarti kita mati. "George Bernard Shawonce menyamakan kehidupan dengan penyakit, "dan satu-satunya perbedaan antara satu orang dengan orang lain adalah tahap penyakit di mana ia hidup "(Kutipan Gale's, 1995).
 5. Hidup untuk melayani atau menyembah Allah dan atau mempersiapkan kehidupan selanjutnya. Pendapat ini didukung oleh pemimpin spiritual seperti sebagai Nabi Muhammad, Mohandas Gandhi, Billy Graham, Martin Luther King, Jr, Ibu Teresa, dan Dalai Lama. Hal ini juga didukung oleh orang-orang terkemuka seperti Muhammad Ali, Nelson Mandela, Thomas Paine, dan General William Westmoreland. Misalnya, Muhammad Ali menyatakan hidup sebagai persiapan untuk rumah yang kekal, kesenangan yang jauh lebih penting daripada kesenangan pendek yang menggoda kita di sini (Kutipan Gale itu, 1995). Desmond Tutu mengatakan bahwa dalam hidup kita harus "Muliakanlah Allah dengan mencerminkan keindahan-Nya dan kasih-Nya". Martin Luther King, Jr, mengatakan paling ringkas "Aku hanya ingin melakukan kehendak Tuhan" (Simpson, 1988).
 6. Hidup adalah perjuangan. Dinyatakan oleh Charles Dickens, Benjamin Disraeli, Edna St Vincent Millay, George Bernard Shaw, dan Jonathan Swift. Misalnya, dalam bukunya Nicholas Nickelby, Charles Dickens disebut hidup sebagai "satu terkutuk mengerikan menggiling" (Kutipan Gale's, 1995). Jonathan Swift menyatakan hidup sebagai "tragedi dimana kami duduk sebagai penonton untuk sementara dan kemudian bertindak di dalamnya" (Kutipan Gale's, 1995).
 7. Hidup untuk berkontribusi untuk sesuatu yang lebih besar daripada diri kita sendiri. Will Durant, Ralph Waldo Emerson, William Faulkner,

Benjamin Franklin, Horace Mann, Margaret Mead, Richard Nixon, dan Mohandas

Gandhi adalah pendukung makna ini. Sebagai contoh, filsuf Will Durant (1932) percaya bahwa makna hidup "terletak pada kesempatan kita untuk memproduksi atau berkontribusi pada sesuatu yang lebih besar dari diri kita sendiri". Emerson percaya bahwa tugas kita adalah untuk "meninggalkan dunia sedikit lebih baik". (Neuhaus, 1956) dan Horace Mann mengatakan bahwa "Anda harus malu mati sampai anda telah memenangkan beberapa kemenangan bagi kemanusiaan".

8. Hidup untuk menjadi aktualisasi diri, mengembangkan diri atau "berevolusi" sebagai orang yang lebih baik atau untuk mengejar kebenaran, kebijaksanaan, atau mencapai derajat yang lebih tinggi. Dipelopori oleh Marie Curie, Erich Fromm, Frederick Nietzsche, Plato, Elizabeth Kübler-Ross, Robert Louis Stevenson, dan Henry David Thoreau. Untuk Fromm (1947) menyatakan tugas utama manusia dalam hidup adalah untuk melahirkan diri menjadi potensial, Robert Louis Stevenson berpendapat bahwa "untuk menjadi apa yang kita mampu adalah hanya akhir hidup" (Bartlett, 1968).
9. Hidup untuk membuat diri sendiri berarti. Sidney Hook, Musa, Carl Sagan, Simone deBeauvoir, John Dewey, Viktor Frankl, dan Carl Jung. Musa menyatakan "Hidup adalah apa yang kita lakukan, selalu telah, akan selalu" (Warner, 1992, hal 133). Carl Sagan menjelaskan apa yang dilihatnya sebagai kebenaran. Kita hidup di alam semesta yang luas dan dahsyat di mana setiap hari matahari dibuat dan dunia dihancurkan, di mana kemanusiaan menempel pada gumpalan mengaburkan arti. Hidup kita dan kita rapuh, dunia berasal dari hikmat kita sendiri. Kita adalah penjaga makna kehidupan "(Teman et al., 1991).
10. Hidup adalah absurd atau lelucon. Tokohnya adalah Albert Camus, Charlie Chaplin, Bob Dylan, Lou Reed, dan Oscar Wilde. Mungkin orang yang paling dikenal untuk melihat hidup sebagai masuk akal adalah Albert Camus, yang berkata, "masuk akal adalah esensial konsep dan kebenaran pertama" (Bartlett, 1968). Charlie Chaplin pernah menggambarkan hidup sebagai "sebuah tragedi bila dilihat dalam close-up tapi komedi di shot panjang"

(dikutip dalam Kutipan Gale's, 1995). Bob Dylan (1968) menyatakan bahwa "ada banyak di antara kita yang merasa bahwa kehidupan hanyalah lelucon".

Kehidupan sebagai Laboratorium Belajar yang Tiada Batas

Seringkali belajar hanya dikaitkan dengan kegiatan yang dilakukan di sekolah. Sebuah kegiatan dimana ada guru yang memberikan suatu materi tertentu dan ada siswa yang sedang mendengarkan materi tersebut. Meskipun dalam proses pembelajaran di sekolah seringkali dijumpai kesulitan guru dalam mengajarkan anak untuk menerapkan materi yang diajarkannya dalam kehidupan sehari-hari. Sehingga banyak dijumpai anak-anak yang pandai dan memiliki prestasi yang tinggi di sekolah, namun kurang dapat bergaul dengan lingkungan, kurang memberi manfaat pada lingkungan terkait dengan ilmu yang dipelajarinya. Kondisi demikian terjadi karena kita terbiasa mengkaitkan konteks belajar dalam Kegiatan yang dilakukan di sekolah.

Banyak fenomena dalam kehidupan ini dapat menjadi sumber belajar kita. Kejadian demi kejadian senantiasa hadir dalam kehidupan manusia. Sebuah kejadian kadang hadir hanya sekali dan tiada terulang lagi, namun sering juga kehadirannya selalu datang tanpa bisa ditolak, atau sering juga manusia dapat menciptakan suatu kejadian sesuai dengan skenario yang diharapkan.

Ketika pagi datang ada banyak aktifitas yang harus dipersiapkan setiap orang untuk memulai hari itu. Seorang anak akan menyiapkan dirinya untuk berangkat sekolah dengan bangun pagi, solat atau berdoa, menyiapkan peralatan sekolah, sarapan dan berangkat pada waktunya. Seorang Ibu juga akan memulai hari baru dengan bangun lebih awal dari keluarga yang lain, menjalankan ibadahnya, membangunkan anggota keluarga, menyiapkan sarapan, membantu menyiapkan anak-anak sekolah, maupun menyiapkan dirinya sendiri untuk bekerja bagi ibu yang bekerja di luar. Begitu pula seorang bapak, ia juga akan melakukan serangkaian aktifitas untuk memulai hari baru untuk keluarga dan untuk pekerjaannya. Serangkaian aktifitas tersebut rutin dikerjakan oleh suatu keluarga yang dapat menjadi kebiasaan sehari-hari. Apabila sebuah kebiasaan tersebut dikelola dengan baik maka akan menjadi sumber belajar yang akan menghasilkan sebuah tingkah laku yang terpuji. Seorang anak yang terbiasa bangun pagi,

menjalankan solat dan belajar pagi tentunya akan berbeda dengan seorang anak yang bangun ketika menjelang berangkat sekolah. Seorang yang terbiasa berangkat sekolah atau kerja dengan tepat waktu akan berbeda dengan yang sering datang terlambat, dan berbagai kebiasaan lain, yang selalu hadir dalam keseharian kita tentunya harus dikelola dengan baik akan tercipta sebuah kebiasaan yang positif. Pembiasaan kebiasaan positif ini perlu dibelajarkan pada anak sejak dini. Karena pembelajaran kebiasaan positif pada anak-anak akan lebih mudah tertanam dan tidak mudah lupa.

Sumber belajar juga bisa berupa kejadian yang datang diluar kebiasaan kita. Ketika bertemu dengan seorang yang belum di kenal dalam suatu perjalanan, Ketika mengikuti suatu kegiatan social di lingkungan sekitar, ketika menghadiri undangan suatu pesta atau kegiatan tertentu, ketika mengunjungi sanak family, orang sakit atau tempat-tempat tertentu, ketika mendapat kepercayaan dari teman, ketika mendapatkan keberhasilan atau prestasi tertentu bahkan ketika mendapat musibah, misalnya sakit, dikhianati teman, terkena bencana alam, atau ditingga oleh keluarga dekat. Berbagai kegiatan diatas akan dapat menjadi sumber belajar apabila manusia dapat mengambil pelajaran dari berbagai kejadian tersebut. Untuk dapat menarik pelajaran tentunya manusia harus dapat memaknai kejadian yang dihadapinya. Dirky (dalam Sharan, M, 2001) dalam artikelnya menuliskan perbagai pengalaman hidupnya yang dapat dijadikan pelajaran sehingga ia dapat memaknai hidup dari emosi-emosi yang dialaminya.

Belajar juga dapat berasal dari kejadian atau pengalaman orang lain. Keberhasilan seseorang dalam suatu bidang dapat menjadi sumber inspirasi bagi kita yang ingin berhasil. Demikian pula kegagalan seseorang atau sekelompok orang juga dapat menjadi contoh pembelajaran bagi manusia. Kejadian orang lain pada suatu saat kadang akan menimpa kita juga. Begitu pula kejadian dimasa lalu juga sering terulang kembali pada masa berikutnya. Berbagai kisah dalam pelajaran sejarah maupun dalam ajaran agama merupakan sumber belajar yang luas yang tiada pernah habis untuk dikaji dan dimaknai.

Belajar juga dapat berasal dari kehidupan alam semesta, baik kehidupan tumbuhan, binatang ataupun benda-benda alam disekitar kita. Pertumbuhan tanaman yang berbeda-beda antara satu dengan yang lain dan bagaimana beradaptasinya, perkembangbiakan binatang dan bagaimana mereka bertahan

hidup dari berbagai bahaya di sekitarnya, dan berbagai karakteristik khas pada binatang-binatang tertentu, misalnya semut, lebah, laba-laba, ikan, gajah dll, merupakan sumber belajar yang tiada pernah habis. Begitu pula benda-benda alam disekitar kita juga menjadi sumber belajar kita apabila disadari dan dimaknai.

Menciptakan Makna Hidup dalam Diri

Upaya untuk memahaminya memahami makna hidup tidak diragukan lagi, meskipun keberadaannya tidak terlihat. Makna hidup ini selanjutnya akan mempengaruhi pandangan kita tentang bagaimana kita akan menjalani hidup kita, untuk menyimpulkan berbagai pertanyaan yang kita temui yang tiada dimengerti, bahkan untuk membangun tujuan dan cita-cita hidup kita dimasa mendatang

Ada situasi yang berbeda yang mempertanyakan makna hidup. Pertanyaan makna hidup selalu ingin menemukan penjelasannya dalam menghadapi beberapa tragedi yang mengerikan atau untuk mengatasi dengan kemalangan dan penderitaan dalam hidup. Stress, depressi dan trauma psikologis dapat menyebabkan berbagai pertanyaan itu muncul dan butuh jawaban yang dapat dimengerti.

Hobbs (1962) menggambarkan neorosis atau ketegangan hidup tidak ditandai oleh kurangnya wawasan tetapi oleh kurangnya kesadaran akan tujuan atau makna, Yalom (1980) menyatakan bahwa "hampir setiap pasien saya telah bekerja dengan baik mengalami goncangan dan ketegangan dalam hidupnya, dan ketika diungkap, sumber permasalahannya adalah kurangnya memahami makna dalam kehidupan pribadi dan profesionalnya.

Freud, ketika ditanya apa yang dia yakini agar seseorang sehat dan normal, ia menjawab "arbeiten und lieben," yaitu "untuk mencintai dan untuk bekerja" (Erikson, 1963). Mencintai adalah emosi dasar yang dimiliki manusia untuk senantiasa diekspresikan dalam kehidupannya, sedangkan kerja adalah dimana seseorang dapat mengekspresikan tujuan hidup (Ryff & Singer, 1998). Erikson (1959) berpendapat bahwa orang-orang memiliki dorongan untuk menemukan makna yang melekat dalam hidup melalui pekerjaan di mana mereka terlibat.

Ahli agama, pendidik dan ulama sering dihadapkan dengan pertanyaan-pertanyaan tentang makna hidup. Begitu pula psikolog dalam menjalin hubungan

dengan kliennya. Banyak klien yang mengeluh kurangnya makna atau tujuan hidup mereka. Membantu seseorang dengan menciptakan rasa tujuan atau makna bagi kehidupan mereka adalah tujuan utama dalam proses konseling.

Penemuan makna tidak lepas dari upaya kita dalam memahami diri. Baik pemahaman akan kondisi dari dalam diri sendiri maupun pemahaman akan kondisi sekitar. Dalam diri sendiri, pemahaman diri terkait dengan serangkaian pemahaman akan kemampuan dan karakteristik pribadi kita, salah satu diantaranya adalah emosi. Emosi sangat berperan dalam membuat makna dalam hidup (Dirky, dalam Sharan, M., 2001). Emosi yang muncul akan menciptakan gambaran atau imajinasi yang mempengaruhi manusia bahkan menuntut untuk berbuat sesuatu. Gambaran-gambaran emosi atau imajinasi ini menghubungkan dinamika dalam diri manusia dengan obyek luar dunia kita. Emosi adalah bagian integral dari bagaimana kita menginterpretasikan dan membuat rasa pada kejadian hari ke hari dalam kehidupan kita. Sebagaimana kita melihat kembali, memahami perasaan kita, dalam keseharian hidup kita, keterlibatan emosi tersebut membuka pikiran kita lebih utuh dalam memandang diri dan orang lain.

Emosi terkadang menjadi halangan tetapi juga bisa menjadi motivator dalam belajar. Penelitian yang terus berkembang menunjukkan bahwa emosi atau perasaan merupakan sesuatu yang berperan penting dalam membangun motivasi dalam belajar. Postle (1993) berpendapat bahwa dimensi afektif dan emosional memberikan dasar yang praktis, konseptual, dan cara-cara imajinasi dalam pembelajaran. Teori “kecerdasan emosional” dari Goleman (1995) menunjukkan bahwa emosi dan perasaan sangat saling terkait saat memahami dan memproses informasi dari lingkungan kita. Penelitian baru-baru ini tentang pembelajaran transformatif mengungkapkan aspek emosi, intuisi, jiwa, spritualitas, dan tubuh sebagai bagian integral dari proses belajar yang mendalam dan berpengaruh pada perubahan yang signifikan (Clark, 1997; Dirxx, 1997; Nelson, 1997; Scott, 1997).

Makna hidup akan memberi warna dalam kehidupan manusia. Bagi orang yang memiliki pandangan hidup optimis makna hidup muncul melalui serangkaian usaha yang dilakukannya. Dikala seseorang dihadapkan pada permasalahan yang sulit dipecahkan, seseorang dapat menyerah dengan keadaan namun dapat juga berjuang melawan atau mengatasinya. Seseorang yang optimis akan memilih untuk memahami keadaanya dan selanjutnya ia akan berjuang dengan berbagai macam

cara untuk memecahkannya. Kemauan untuk untuk mendapatkan arti atau makna hidup adalah kebutuhan manusia untuk terus menerus mencari makna akan keberadaan kita. Keberhasilan kita dalam menemukan makna akan mengarahkan tujuan hidup kita sehingga akan akan membantu mengarahkan pemecahan masalah yang lebih bijak. Semakin mampu kita memahami sebuah arti atau makna hidup akan semakin matang diri kita sehingga akan mampu menjalani hidup dengan indah.

Daftar Pustaka

- Erikson, E. H. 1963. *Childhood and society* (2nd ed.). New York: Norton.
- Frankl, V. E. 1978. *The unheard cry for meaning*. New York: Simon & Schuster.
- Goleman, D. 1995. *Emotional Intelligence*. Jakarta : PT. Gramedia Pustaka Utama.
- Merriam, Sharan. 2001. *The New Update on Adult Learning Theory*. Ohio State University.
- Richard T. Kinnier, Jerry L. Kernes, Nancy E. Tribbensee and Christina M. Van Puymbroeck What Eminent People Have Said About The Meaning Of Life *Journal of Humanistic Psychology* 2003; 43; 105.

Redefinisi Makna Historis Bimbingan dan Konseling sebagai Gerakan Perubahan Sosial

Fathur Rahman, M.Si.
Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Perkembangan kebijakan dan implementasi praktis layanan bimbingan dan konseling dalam suasana pendidikan telah berkembang sedemikian pesat. Salah satu penanda penting dari perkembangan tersebut adalah pengakuan konselor sebagai bagian dari tenaga pendidik dalam UU Sistem Pendidikan Nasional Tahun 2003 dan penataan kualifikasi dan kompetensi konselor yang tertuang dalam Permendiknas No. 27 Tahun 2008. Kehadiran perangkat legal tersebut setidaknya semakin menegaskan bahwa layanan bimbingan dan konseling tidak lagi hanya sekedar tugas sampiran yang bersifat inheren dalam unjuk kerja guru wali kelas ataupun guru matapelajaran sebagaimana terimplementasi dalam Kurikulum 1975 dan SK Menpan No. 26 Tahun 1989 yang menyatakan bahwa tugas pokok guru selain mengajar juga memberikan layanan bimbingan.

Dengan demikian dapat diasumsikan bahwa dalam perkembangannya sampai saat ini, bimbingan dan konseling sebagai profesi dari segi dinamika kebijakan dan implementasi praktis telah berjalan cukup baik menuju puncaknya dan memberi kontribusi yang cukup signifikan terhadap sistem pendidikan di Indonesia dengan segala kelebihan dan kelemahannya. Namun demikian, tampaknya sulit untuk menulis ulang sejarah perkembangan bimbingan dan konseling di Indonesia, karena dinamika perubahan dari segi legalitas dan kebijakan saja tidaklah cukup memadai untuk mewarnai gambaran komplis tentang bimbingan dan konseling, apakah ia sebagai gerakan perubahan (seperti yang terjadi di Amerika Serikat) ataukah murni sebagai suatu bidang interdisipliner.

Kegelisahan ini muncul sebagai bentuk gugatan kritis terhadap perkembangan bimbingan dan konseling di Indonesia yang lebih banyak berorientasi pada pemenuhan logika formal semata dibandingkan pengembangan logika materialnya. Logika formal dimaksud adalah bentuk atau format utama yang membingkai bagaimana bimbingan dan konseling akan dilaksanakan. Adapun logika material yang dimaksud terkait dengan kesadaran akademisi dan praktisi bimbingan dan konseling terhadap problem sosial-kemanusiaan yang tengah dihadapi dan senantiasa berubah dari waktu ke waktu, termasuk pula kemampuan konselor atau guru BK pada umumnya dalam menguasai esensi materi bimbingan dan konseling dengan cakupan yang bersifat lintas-disiplin.

Di berbagai forum dan kegiatan bimbingan teknis untuk peningkatan kemampuan guru bimbingan dan konseling, tema sentral yang diangkat lebih

banyak berfokus pada persoalan bagaimana keterampilan administratif-manajerial-evaluatif yang harus dimiliki, bagaimana menyusun format pelayanan bimbingan dan konseling, bagaimana tata-laksana prosedural layanan bimbingan dan konseling harus diberikan kepada siswa di sekolah, dan lain-lainnya. Sementara di sisi lain, keluasan-kedalaman wawasan dan pengetahuan konseptual-teoretis tentang dinamika psikososial dari problem dan kebutuhan perkembangan individu justru tidak mendapatkan perhatian serius, bahkan cenderung terabaikan. Gagap-gempita perdebatan dalam ruang diskusi dari kalangan profesional bimbingan yang mengkaji secara serius dan merespon secara cepat atas *trending topic* permasalahan yang muncul tidak terasa gaungnya selama ini.

Kemajuan bimbingan dan konseling yang telah terjadi sampai dengan saat ini menyisakan beberapa pertanyaan penting, yakni apakah bimbingan dan konseling telah terimplementasi dengan baik sesuai dengan gagasan historis yang melatarbelakangi kelahirannya itu sendiri? Ataukah elan vital utama dari bimbingan dan konseling telah lama menguap seiring perkembangannya dan menjadikannya tak lebih sebagai alat instrumental-komplementer dalam perkembangan pendidikan yang semakin berwatak neo-liberal?

Dalam paper ini, penulis mencoba memaparkan secara ringkas jawaban terhadap permasalahan di atas yang mencakup tentang, 1). Latar historis dan sosial kelahiran gerakan bimbingan dan kontribusi Frank Parsons sebagai Bapak Bimbingan dan Konseling terhadap arus besar perubahan sosial, dan 2). Identifikasi dinamika perubahan sosial yang telah dan sedang terjadi di Indonesia dan bagaimana dampaknya terhadap perkembangan bimbingan dan konseling.

Warisan Frank Parsons; Konselor sebagai Agen Perubahan Sosial

Di Amerika Serikat, latar kelahiran bimbingan dan konseling di awal abad 20 bermula dari keprihatinan yang mendalam terhadap carut-marutnya perkembangan kepribadian generasi muda yang terkena dampak gelombang besar industrialisasi di kota-kota besar; jumlah siswa *drop-out* meningkat (kaum muda lebih memilih bekerja ketimbang sekolah, sementara keterampilan kerja tidak memadai), pergeseran nilai dalam keluarga dan masyarakat, urbanisasi besar-besaran dari desa ke kota, gelombang imigrasi, dan problem-problem sosial yang lain (Gysbers & Henderson, 2006; Dedi Supriadi, 2004). Bimbingan dan konseling

pertama kali tumbuh dan berkembang sebagai bentuk perhatian kemanusiaan yang besar (*humanitarian concern*) untuk memperbaiki kehidupan orang-orang yang mengalami penderitaan akibat revolusi industri yang terjadi di akhir tahun 1800-an.

Kenyataan tersebut akhirnya memicu tumbuhnya layanan bimbingan dan konseling sebagai suatu gerakan sosial yang selaras dengan gerakan kemajuan (*progressive movement*) yang berkembang dalam dunia pendidikan di Amerika Serikat pada saat itu yang dipelopori oleh tokoh-tokoh pendidikan saat itu, seperti Frank Parsons, Charles Merrill, Meyer Blommfield, Jesse B. Davis, Anna Reed, E. W. Weaver dan David Hill (Gysbers & Henderson, 2006; Gunawan, 2001). Para tokoh tersebut sama-sama memandang secara kritis bahwa gelombang revolusi industri yang membawa dampak negatif bagi perkembangan generasi muda harus dicegah. Ginter (Brown & Trusty, 2005) mengatakan bahwa pendek kata gerakan konseling saat itu muncul di tengah-tengah periode turbulensi sosial yang terjadi dalam masa pergantian abad dan satu periode yang ditandai oleh perubahan-perubahan besar yang menyebabkan terjadinya pergeseran cara tiap-tiap individu dalam memandang dirinya sendiri dan orang lain.

Berdasarkan penelusuran yang dilakukan oleh Nugent dan Jones (Brown & Trusty, 2005), sebagian besar pionir awal dalam gerakan konseling diidentifikasi sebagai pembaharu sosial (*social reformer*) dan advokat sosial (*social advocates*). Contoh yang paling nyata adalah Frank Parsons, pendiri gerakan bimbingan. Apresiasi dan pengakuan terhadap kerja intelektual yang telah dilakukan oleh Parsons secara khusus diulas dalam Jurnal *The Career Development Quarterly* Edisi September 2001 Volume 50/1 oleh Donald G. Zytowski dengan judul "*Frank Parsons and the Progressive Movement*" dan Karen M. O'Brien dalam tulisannya yang diberi tittle "*The Legacy of Parsons: Career Counselors and Vocational Psychologists as Agents of Social Change*". Bahkan, sisi kehidupan pribadi dan keseharian Frank Parsons oleh Mark Pope dan Maria Sveinsdottir diulas secara terbuka dan terang-terangan sebagai profil biografis dalam *Journal of Counseling and Development*, Winter 2005; 83/1 dengan tajuk yang berjudul "*Frank, We Hardly Knew Ye: The Very Personal Side of Frank Parsons*".

Parsons adalah seorang yang memiliki kehidupan karir yang berwarna dalam disiplin yang beragam. Ia pernah menjadi pengacara, pemegang gelar *engineer*,

seorang professor dan guru, pembaharu sosial yang mendedikasikan dirinya terhadap pertumbuhan anak muda di zamannya. Parsons bahkan dikenal sebagai seorang yang ahli dalam bidangnya, penulis yang persuasif, aktivis yang tak kenal lelah, dan seorang intelektual besar. Parsons adalah advokat sosial bagi anak muda, para wanita, orang-orang miskin dan kurang beruntung yang mendidik dengan prinsip kerjasama, cinta keadilan, dan benci kepada opresi dan diskriminasi (O'Brien, 2001; Pope & Sveinsdottir, 2005).

Layanan bimbingan yang digerakkan oleh Parsons pada masanya saat itu lebih banyak berorientasi pada pemberian bantuan psiko-pedagogis terhadap masyarakat luas, bukan dalam *setting* pendidikan formal. Puncak dari aktivitas tak kenal lelah yang telah dilakukan oleh Parsons lalu dilembagakan secara formal melalui pendirian Biro Pekerjaan (*Vocational Bureau*) di Boston tahun 1908. Anak muda pada zaman tersebut banyak yang mengalami kegamangan dalam mempersiapkan pilihan karir. Parsons mengambil inisiatif untuk membantu anak-anak muda tersebut untuk membuat keputusan karir yang lebih rasional dengan cara pengintegrasian tiga faktor, yakni membangun struktur pemahaman tentang diri, struktur pemahaman tentang lingkungan pekerjaan, dan membuat keputusan rasional berdasarkan dua faktor sebelumnya.

Sejarah juga telah mencatat bahwa perjuangan yang dilakukan oleh Parsons juga telah melampaui apa yang telah dilakukan oleh tokoh-tokoh lainnya pada saat itu. Parsons bahkan terlibat sangat aktif dalam mengadvokasi perjuangan kaum buruh di Amerika dalam hal penerapan 8 jam kerja sebagai jam efektif. Parsons juga dikenal sebagai pendukung utama dalam perjuangan hak-hak perempuan yang terabaikan. Ia pernah mengugat kontradiksi yang terjadi dalam masyarakat saat itu melalui tulisannya yang menggugah "*Shall Our Mother, Wives, and Sisters Be Our Equals or Our Subjects?*" Ia menyatakan bahwa setiap orang harus diperlakukan sama dalam situasi dan kondisi apapun dan perbedaan jenis kelamin bukanlah alasan yang tepat untuk memberi perlakuan yang berbeda (Pope & Sveinsdottir, 2005). Parsons juga tercatat dalam sejarah sebagai professor yang telah ikut mendonasikan harta bendanya untuk perjuangan penegakan hak-hak kaum perempuan (Pope & Sveinsdottir, 2005).

Senada dengan fakta historis yang terungkap di atas, Traxler bahkan berkesimpulan bahwa salah satu factor yang mendorong munculnya bimbingan dan

konseling sebagai suatu gerakan sosial, yaitu perkembangan gerakan filantropik dan humanisme (Yusuf Gunawan, 2001). Dari sudut filantropik, pemberdayaan yang dilakukan oleh Parsons dalam tahap awal kemunculan bimbingan pekerjaan merupakan manifestasi nyata pengakuan terhadap eksistensi individu sebagai entitas manusia dengan segala atribut yang melekat. Pengakuan tersebut muncul dalam bentuk ungkapan perhatian dan keberpihakan terhadap kelompok masyarakat yang tertindas. Akar perjuangan yang dilakukan oleh Parsons berakar kuat dalam tradisi filantropik yang sangat mengasumsikan bahwa kecintaan terhadap kemanusiaan harus diwujudkan secara nyata dalam bentuk dukungan dan bantuan terhadap orang lain. Filantropi sendiri hadir dari semangat untuk mendayagunakan dan menumbuhkan kemandirian masyarakat sipil yang dilakukan dalam dua bentuk varian besar, yakni filantropi tradisional dan filantropi keadilan sosial (Zainal Abidin, 2012).

Apa yang telah dilakukan oleh Parsons dengan gagasan pembumian dan massifikasi gerakan bimbingan tentunya lebih banyak dilandasi oleh semangat filantropik dalam varian yang kedua, yakni filantropi keadilan sosial. Model filantropi tradisional hanya sebatas pada praktik membantu orang lain dalam wujud karitatif atau memberi donasi berupa harta benda. Sedangkan filantropi keadilan sosial sangat menekankan pada aspek pendampingan dan pemberdayaan jangka panjang, bergerak di ranah makro, dan menyelesaikan problem di tingkat struktur, serta mengubah sistem yang kurang berkeadilan (Zainal Abidin, 2012).

Pengintegrasian antara pendekatan mikro dan makro dalam memahami dan mengintervensi problem psikososial ini, seperti yang dilakukan oleh Parsons, adalah ciri khas pendekatan sistem, yakni model pemahaman dan respon yang dikembangkan untuk menangani problem individu, komunitas dengan lingkungan sosialnya (Orford, 1992). Cara-cara penanganan yang bersifat sosiopsikologis dapat ditujukan untuk problem-problem yang bersifat mikro maupun makro. Pada level mikro, problem-problem yang muncul lazimnya dapat diamati pada hubungan antara orangtua dan anak dalam keluarga, model interaksi kelompok kecil, struktur keorganisasian, relasi antar *stakeholder* di sekolah atau lingkungan kerja, dan lain-lain. Sedangkan pada level makro, sebagaimana telah disebutkan sebelumnya, problem-problem yang muncul berkaitan erat dengan relasi masyarakat dengan

kelas sosialnya atau relasi warga dengan elit yang berkuasa, model distribusi kekuasaan yang terdapat di dalamnya.

Jika pendekatan mikro-makro ini diterjemahkan dalam konteks tujuan konseling, maka pada dimensi mikro, konseling secara konservatif bertujuan membantu individu agar mampu menyesuaikan diri (beradaptasi) dalam lingkungan. Kegagalan kegiatan dan program konseling, baik di sekolah maupun di masyarakat selama ini disebabkan oleh aksentuasi yang berlebihan terhadap pencapaian tujuan konseling dalam dimensi mikro. Tidak mustahil yang terjadi justru kita memaksa klien untuk memperbaiki dirinya sesuai kehendak lingkungan dan norma-norma di sekelilingnya. Padahal, bisa jadi lingkungan (masyarakat) dan norma yang berkembang dalam masyarakat itu sendiri menyimpan kompleksitas problem yang jauh lebih berat ketimbang individu itu sendiri. Oleh karena itu kita perlu berhati-hati, alih-alih membantu individu yang terjadi bisa jadi "memaksa" individu mengikuti kehendak lingkungan yang tidak beres.

Pencapaian tujuan pada dimensi mikro tersebut perlu diperluas cakupannya sampai pada dimensi meso dan makro. Pada tataran meso, logikanya dibalik; konseling ditujukan untuk membantu lingkungan agar dapat mengakomodasi (memenuhi) kebutuhan dan hak-hak dasar individual. Fokus ubahan dalam dimensi ini bukan lagi individu sebagai klien, namun lingkungan dan masyarakat sekitar sebagai ruang hidup si individu. Pada dimensi yang lebih luas (dimensi makro), konseling diarahkan pada peran kelembagaan konseling untuk berpartisipasi aktif dalam usaha-usaha mempengaruhi kebijakan publik yang mampu mengakomodasi kebutuhan komunitas dan individu yang ada di dalamnya.

Konsep ini sejalan dengan ide mencangkokkan pendekatan advokasi dalam program konseling perkembangan (Orford, 1992; Dell Orto & Marinelli, 1995). Studi yang dilakukan oleh Williams (Orford, 1992; 248) adalah ilustrasi terbaik dari cikal bakal pendekatan advokasi dalam pengembangan komunitas. Dalam studi tersebut dijelaskan bahwa di Exeter, Inggris, sekelompok ahli yang sedang terlibat dalam pemberdayaan komunitas telah memfasilitasi komunitas untuk menemukan dan mengelola keinginan dan harapan mereka tentang masa depan dan bukannya mengidentifikasi problem dan mempreskripsikan intervensi perbaikan (*remedial treatment*) komunitas. Peran kelompok ahli ini kemudian beralih fungsi tidak lagi sekedar menjadi terapis bagi kelompok, tetapi juga mengembangkan keterampilan

mendengarkan, sebagai analist, fasilitator kelompok, penyaji informasi, dan lain sebagainya.

Fakta historis tentang kelahiran bimbingan dan konseling sebagai respon cepat atas perubahan-perubahan besar yang terjadi di akhir abad 19 dan memasuki awal abad 20 tersebut semakin memperkuat keyakinan penulis bahwa watak bimbingan dan konseling pada mulanya adalah suatu gerakan perubahan untuk menjawab problematika saat itu. Keberhasilan para pionir awal yang memobilisasi bimbingan dan konseling sebagai sebuah gerakan sosial tampaknya perlu dimaknai ulang dalam kaitannya terhadap arus besar perubahan sosial yang tengah terjadi dewasa ini, terutama dalam konteks keindonesiaan.

Bimbingan dan Konseling dalam Arus Besar Perubahan Sosial

Dalam rangka menjadi seorang konselor yang efektif, penguasaan keterampilan praktis dalam mengelola dan memberikan layanan bimbingan dan konseling dipandang tidak lagi mencukupi, jika tidak didasari oleh pemahaman konseptual dan kesadaran kontekstual tentang perubahan-perubahan sosial yang terjadi di sekitarnya. Pemahaman dan kesadaran tentang perubahan sosial bersifat sangat fundamental dalam upaya mempertajam layanan yang diberikan, terutama pelayanan yang berorientasi pada modifikasi lingkungan sosial yang ada di sekitar klien. Bahkan, Blocher (1974) menegaskan bahwa seorang konselor senantiasa berhadapan dan bekerja dengan individu-individu yang bergulat dengan ketidakpastian masa depan. Seorang konselor akhirnya dituntut untuk mampu “bergulat” dalam kehidupan dunia yang selalu berubah (*a changing world*) dan memahami besaran dan intensitas perubahan yang terjadi yang berdampak pada individu dan masyarakat. Sebagaimana diungkapkan oleh Dedi Supriadi (2004; 224) bahwa setiap perubahan melahirkan kondisi tidak seimbang (disekilibrium) dalam masyarakat yang kemudian melahirkan kebutuhan-kebutuhan baru, harapan-harapan baru dan keinginan-keinginan baru yang [*pada akhirnya-pen.*] menciptakan kondisi ekuilibrium dalam masyarakat.

Pemahaman dan kesadaran tentang arus besar perubahan sosial tersebut mencakup isu-isu tentang bagaimana dampak perkembangan ekonomi, perubahan

teknologis, struktur pekerjaan yang semakin tersegregasi, pergeseran nilai dan peran keluarga dalam masyarakat, terjadinya ledakan populasi, dan sebagainya. Oleh karena itu, sangatlah wajar jika bimbingan dan konseling sebagai gerakan dan basis terapan dari kajian-kajian keilmuan yang bersifat multidisipliner sangat membutuhkan pengetahuan substantif, seperti sosiologi, psikologi sosial, antropologi budaya, dan ekonomi (Blocher, 1974).

Perkembangan bimbingan dan konseling sebagai gerakan yang antisipatif terhadap perubahan sosial di Amerika tidak hanya berhenti di tahun-tahun awal kelahirannya. Gerakan bimbingan dan pelayanan konseling yang semakin kokoh dalam dunia pendidikan kembali memasuki fase reformatif di tahun 1980-an seiring terjadinya gelombang reformasi sekolah pada saat itu (Brown & Trusty, 2005). Pada tahun 1983, Komisi Nasional Pendidikan di Amerika Serikat saat itu mempublikasikan rekomendasi yang membuat publik tersentak kaget; *A Nation at Risk and The Imperative of Educational Reform* (Negara dalam Bahaya; Pentingnya Reformasi Pendidikan). Beberapa komisioner pendidikan menjelaskan bahwa siswa-siswa di Amerika Serikat telah tertinggal jauh dari siswa-siswa yang ada di Eropa Barat dan negara-negara pasifik lainnya dalam hal prestasi akademik. Fenomena tersebut disebabkan oleh rendahnya standar akademik yang harus dicapai, sebagian besar guru tidak memiliki inspirasi, dan kurikulum yang tidak berkembang optimal (Brown & Trusty, 2005). Dalam hal moral, sekolah-sekolah menengah di Amerika Serikat berhadapan dengan tingginya kekerasan di kalangan pelajar, kenaikan rata-rata kehamilan siswa di luar nikah, dan sebagainya. Inilah kenyataan yang terjadi di negeri yang dianggap sebagai kampiun dalam demokrasi dan pendidikan. Di tengah kecaman dunia internasional, terpilihnya George W. Bush pada tahun 2000 setidak-tidaknya memberi angin segar bagi masa depan reformasi pendidikan di Amerika Serikat. Di masa Bush, kongres AS telah mengamandemen Undang-Undang Pendidikan Dasar dan Menengah (*Elementary and Secondary Act*) dan melahirkan UU yang berpihak pada anak (*No Child Left Behind Act*).

Sampai dengan diterbitkannya UU tersebut, Gysbers mengamati bahwa sebagian besar konselor sekolah di Amerika Serikat lebih banyak disibukkan oleh dan menghabiskan waktu untuk tugas dan kewajiban yang tidak profesional. Penelitian yang dilakukan oleh ASCA (*American School Counselor Association*)

menunjukkan bahwa sebagian besar konselor sekolah menghabiskan waktu antara 1 sampai 88% dari keseluruhan waktu bekerja hanya untuk kegiatan-kegiatan yang tidak profesional dan tidak ada kaitannya langsung dengan layanan bimbingan dan konseling (Brown & Trusty, 2005). Tugas-tugas yang tidak profesional tersebut menurut ASCA, seperti kegiatan pendaftaran dan mengatur penjadwalan siswa baru (*registering and scheduling*), menangani problem kedisiplinan siswa di sekolah, pengaturan berlebihan dalam hal seragam sekolah, mengerjakan tugas klerikal dan administratif, bahkan sampai dengan menggantikan tugas guru dalam mengajarkan mata pelajaran atau subjek tertentu di luar bidang layanan bimbingan dan konseling. Atas dasar problematika yang terjadi di tengah-tengah arus reformasi pendidikan tersebut, tema bimbingan dan konseling komprehensif mulai berkembang luas sampai dengan sekarang.

Dalam perkembangan berikutnya, tema advokasi juga mewarnai periode kepemimpinan Loretta Bradley dalam Asosiasi Konseling Amerika selama kurun waktu satu tahun. Bradley (Kiselica & Robinson, 2001) di waktu itu sangat terkenal dengan jargon yang diusungnya, yaitu "*Advocacy; A Voice for Our Clients and Communities*". Tema advokasi yang diusungnya merefleksikan suatu ekspansi gerakan profesi bantuan konseling dari fokus tradisional yang sangat peduli pada faktor-faktor intrapsikis klien (mikro dan meso) menuju fokus baru yang lebih berorientasi pada pengaruh faktor-faktor ekstrasikis (exo dan makro) terhadap kesejahteraan psikologis klien (Kiselica & Robinson, 2001; Galassi & Akos, 2004).

Untuk memahami makna advokasi dalam konteks pendampingan psikologis, pengertian advokasi terhadap klien dan komunitas perlu dibedakan dari pemahaman advokasi secara umum (Galassi & Akos, 2004). Dalam pendampingan klien, advokasi merupakan suatu proses aktif yang didisain bagi lingkungan agar lebih responsif terhadap kebutuhan-kebutuhan klien (Galassi & Akos, 2004; Dell Orto & Marinelli, 1995). Sementara, pengertian advokasi dalam bentuknya yang umum dapat dipahami sebagai advokasi yang berbasis pada pendekatan sosial dan politik. Dalam pendekatan yang kedua ini, gerakan membantu (*helping profession*) diarahkan pada upaya-upaya peningkatan keterlibatan peran pendamping (konselor) dalam mempengaruhi kebijakan sistem sosial dan politik. Pada akhirnya, sistem ini dapat lebih responsive terhadap keseluruhan kebutuhan komunitas (Galassi & Akos, 2004). Keunikan aksi advokasi ini terletak pada perannya yang

tidak hanya sebatas melakukan intervensi individual dan lingkungan klien semata-mata, tetapi juga advokasi berperan penting dalam mengimplementasikan pendampingan multisistem (Fathur Rahman, 2005). Intervensi yang diterapkan oleh konselor tidak lagi sebatas pada intervensi individual dan kelompok, namun advokasi sosial menuntut konselor untuk lebih mengembangkan intervensi organisasional dalam membantu klien keluar dari krisis hidupnya.

BK dan Perubahan Sosial dalam Konteks Keindonesiaan

Upaya untuk mengkaji eksistensi bimbingan dan konseling di Indonesia bukanlah perkara mudah. Tampaknya sampai saat ini belum ada suatu kajian dan riset yang cukup komprehensif yang memetakan tentang apa dan bagaimana latar belakang historis profesi bimbingan dan konseling, serta tonggak perubahan dan momentum penting apa saja yang menjadi penanda penting lahirnya bimbingan dan konseling di Indonesia. Kegelisahan tersebut diungkap secara nyata oleh almarhum Profesor Dedi Supriadi, guru besar bimbingan dan konseling UPI, Bandung dalam pernyataan berikut ini;

”Dalam konteks konseling di Indonesia, yang bisa kita lakukan adalah melacak momentum-momentum penting dalam masyarakat Indonesia dan khususnya dalam pendidikan yang membawa lahirnya konseling di Indonesia. Jadi kalau selama ini pendekatan kita untuk memberikan justifikasi terhadap eksistensi konseling di sekolah atau lebih luas lagi dalam sistem pendidikan kita lebih banyak mengacu kepada pertanyaan kapan konseling masuk di Indonesia, kemudian masuk dalam kurikulum 1968 dan 1975 dan 1984, maka itu belum cukup.” (Dedi Supriadi, 2004; 226)

Pernyataan tersebut harus dimaknai sebagai otokritik terhadap perubahan progresif yang terjadi dalam profesi bimbingan dan konseling. Penulis sendiri mencermati bahwa berbagai forum dan kegiatan ilmiah yang digelar, baik di tingkat lokal, provinsi, dan nasional, serta kegiatan-kegiatan peningkatan kapasitas konselor atau guru bimbingan dan konseling lebih banyak berorientasi pada aspek kebijakan administratif, walaupun sebagian kecil diantaranya sudah jauh lebih baik, karena mengarah pada perbaikan keterampilan profesional dalam kaitannya dengan cara memberikan layanan bimbingan dan konseling. Namun demikian, itu

semua juga belumlah cukup. Fondasi filosofis dan historis yang menjadi sandaran utama kebijakan administratif dan keterampilan teknis tadi masih terlihat sangat rapuh. Profesional ahli di bidang bimbingan dan konseling kita dewasa ini ibarat orang sehat yang berjalan ke depan dengan kondisi inderawi yang tidak berfungsi maksimal. Seorang konselor, guru bimbingan dan konseling haruslah memiliki kesadaran filosofis dan historis tentang latar mengapa bimbingan dan konseling perlu menjadi *problem solver* terhadap berbagai persoalan disorientasi perilaku yang dihadapi oleh masyarakat. Lebih lanjut, Dedi Supriadi mengemukakan;

"Kita perlu menunjukkan –agar lebih eksplisit dan meyakinkan—bahwa memang dalam perjalanan pendidikan di Indonesia, ada momentum-momentum yang mengundang perlunya konseling di sekolah. Sebagai contoh, bisa diuraikan soal ekspansi pendidikan pada semua jenjang pendidikan, ledakan penduduk, pertumbuhan kota-kota, kesenjangan tingkat sosial-ekonomi, revolusi informasi, pergeseran dalam fungsi-fungsi keluarga, dll yang semuanya membawa-serta perubahan pada perilaku siswa di sekolah dan harapan-harapan masyarakat pada sekolah. Pendekatan macam ini diperlukan karena selama ini proses difusi ide-ide tentang konseling di sekolah lebih banyak dari "atas ke bawah" daripada sebaliknya, dengan berbagai akibatnya yang kurang menguntungkan bagi pertumbuhan profesi konseling itu sendiri" (Dedi Supriadi, 2004; 226)

Kutipan di atas, walaupun tidak menjelaskan secara rinci bagaimana perubahan-perubahan tersebut memengaruhi profesi bimbingan dan konseling, setidaknya-tidaknya telah menjadi pembuka wacana untuk mengangkat derajat eksistensial bimbingan dan konseling sebagai profesi layanan yang mampu menangkap *mainstream* perubahan yang tengah terjadi dan memberi arah penyelesaian yang sistematis terhadap masalah-masalah yang ada. Berikut ini merupakan gambaran kongkrit dari arus besar perubahan, baik yang sedang maupun akan kita hadapi di masa-masa mendatang. Beberapa tantangan perubahan sosial dimaksud, yaitu;

- a. Perubahan Kultur Politik dan Reformasi Pendidikan

Satu-satunya dinamika perubahan sosial yang dapat menjelaskan perkembangan bimbingan dan konseling di Indonesia adalah gerakan reformasi pendidikan. Meskipun tidak ada penanda eksplisit di dalam aturan perundangan, sistem dan kebijakan pendidikan di tanah air yang mengatakan bahwa kita tengah memasuki era reformasi dalam bidang pendidikan, setidaknya penanda implisit yang dapat dikemukakan di sini, yaitu momentum perubahan politik di tahun 1998 menjadi bibit awal tumbuhnya semangat reformasi dalam berbagai bidang, tidak terkecuali pendidikan. Keterkaitan antara perubahan kultur sosial-politik yang bersifat satu paket dengan tuntutan harus terjadinya perubahan dalam sistem pendidikan juga diutarakan oleh H. A. R. Tilaar (1999). Beliau mengatakan bahwa nilai-nilai reformasi untuk membentuk masyarakat baru Indonesia hanya dapat terwujud apabila pendidikan itu sendiri merupakan bagian dari paket reformasi total dalam masyarakat (H. A. R. Tilaar, 1999; 6).

Sejak Indonesia merdeka tahun 1945 dan bahkan sejak program-program Repelita dimulai tahun 1969/1970 tatkala pembangunan pendidikan mulai dilaksanakan dengan serius, baru 4-5 tahun terakhir ini (2005-2009) sejak reformasi bergulir tahun 1998 merupakan periode yang paling padat perubahan (Dedi Supriadi, 2004). Beberapa perubahan yang mendominasi panggung pendidikan selama tahun-tahun tersebut, seperti Pendidikan Berbasis Luas, Kurikulum Berbasis Kompetensi, Manajemen Berbasis Sekolah, Ujian Akhir Nasional (UAN) yang menggantikan EBTANAS, pembentukan Dewan Sekolah dan Dewan Pendidikan Kabupaten/Kota. Tahun 2003 bisa jadi merupakan salah satu tahun puncak perubahan tersebut dengan lahirnya UU No 20/Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, lalu diikuti dengan UU Guru dan Dosen, dan berbagai perangkat peraturan pemerintah dan menteri yang memberi penjabaran lebih luas tentang berbagai perubahan-perubahan dimaksud.

Belakangan mulai muncul label-label perubahan yang berseliweran tanpa terkendali; manajemen berbasis sekolah (*school-based management*), peningkatan mutu berbasis sekolah (*school-based quality improvement*), belajar berbasis komputer (*learning-assisted computer*). Sepanjang tahun 2006 dan akhir 2009 ini, energi seluruh pihak yang berkecimpung dalam

dunia pendidikan terkuras habis dalam menghadapi proyek nasional dalam skala besar yang melibatkan berbagai kepentingan; Sertifikasi Guru dalam berbagai varian dan bentuk (Fathur Rahman, 2009).

b. Ledakan Populasi dan Bonus Demografi

Sejumlah pejabat dan akademisi selama beberapa tahun terakhir ini mengatakan bahwa pada tahun 2020-2030 diperkirakan akan terjadi fenomena nasional yang kerap disebut dengan istilah Bonus Demografi. Istilah ini mengacu pada pada hasil proyeksi penduduk dalam *UN World Population Prospects*. Bonus demografi dimaksud adalah meningkatnya proporsi penduduk usia produktif (15-64 tahun) saat ini yang diikuti penurunan proporsi penduduk usia nonproduktif (0-14 tahun dan 65 tahun ke atas) yang menyebabkan penurunan rasio ketergantungan. Jika dibuat proyeksi sederhana (Sunaryo Kartadinata, 2012), mereka yang akan menduduki posisi usia produktif pada 15-20 tahun yang akan datang adalah mereka yang pada saat ini berusia antara 0-40 tahun. Data yang diperoleh Badan Pusat Statistik di tahun 2010 menunjukkan bahwa komposisi penduduk Indonesia sekarang ini saja didominasi oleh penduduk usia muda, jumlah anak kelompok usia 0-9 tahun sebanyak 45,93 juta, sedangkan anak usia 10-19 tahun berjumlah 43,55 juta jiwa. Dengan laju pertumbuhan penduduk per tahun mencapai 1,49%, tidak terbayangkan betapa fantastisnya kenaikan signifikan jumlah penduduk usia muda pada tahun 2035-2045.

Berdasarkan data statistik tersebut, bonus demografis bisa menjadi peluang dan tantangan jika dikelola secara efektif, namun dapat berubah menjadi ancaman jika tidak ada *grand-design* pendidikan yang tepat untuk pembangunan potensi insani yang kita miliki. Salah satu rekomendasi penting dari hasil Kongres Nasional Pendidikan Indonesia (KONASPI) yang digelar tahun 2012 yang lalu di Yogyakarta, seluruh profesi pendidik yang bernaung dalam satu sistem besar pendidikan nasional- termasuk bimbingan dan konseling- menyepakati perlunya penyiapan model pendidikan yang mampu mengakomodasi terjadinya bonus demografis yang akan terjadi di tahun-tahun mendatang.

c. Perubahan Gaya Hidup Kaum Muda

Gaya hidup dapat didefinisikan sebagai pola penggunaan ruang, waktu, dan barang-barang; bagaimana kelompok sosial tertentu menggunakan ruang, waktu, dan barang dengan pola atau kebiasaan tertentu (Yasraf Amir Piliang, 2004; 60). Perkembangan sains dan teknologi telah merubah gaya hidup di dalam berbagai bidang, seperti dalam bisnis, piknik, belajar, hiburan, seksual, dan sebagainya (Yasraf Amir Piliang, 2004; 60). Perubahan gaya hidup ini diilustrasikan dengan sangat baik oleh Yasraf Amir Piliang (2004; 78) dengan mencontohkan ritme hidup seorang pelajar SMA yang menghabiskan hampir keseluruhan waktunya untuk menghibur diri, ketimbang memberi waktu lebih banyak untuk belajar, bekerja dan beribadah. Ilustrasi tersebut merupakan lukisan sebuah dunia, yakni dunia hiburan yang menguasai pikiran dan persepsi seseorang. Dalam dunia hiburan, yang *banal* (hiburan) menguasai yang *essensial* (kerja, ibadah, bakti). Dulu hiburan adalah suatu cara untuk melepaskan diri sejenak (refreshing) dari kepenatan kerja. Kini, dunia hiburan itu mengambil hampir seluruh energi, waktu, pikiran, dan uang demi kesenangan yang sebentar (Yasraf Amir Piliang, 2004; 79).

Fenomena ekstrem apatisme kaum muda seperti terlihat pada *mainstream* besar budaya populer yang digandrungi secara taklid buta. Tuntunan hidup kelompok ini adalah gaya hidup serba glamour dan terukur secara material-fisik. Simptom hedonisme ini, bak virus, telah mewabah dan menjangkiti hampir seluruh struktur masyarakat; urban maupun rural, kota dan desa.

Di masa sekarang ini, kita banyak merekam berbagai persoalan mulai dari yang kecil-neurotik sampai dengan masalah yang besar yang mengarah kepada *juvenile delinquency* bahkan kategori psikotik. Sebagai contoh, kita telah sering mendengar cerita tentang tawuran pelajar yang semakin marak dan mengarah pada tindakan-tindakan yang dapat dikategorikan sebagai *criminal-delinquent*. Mereka yang terjebak dalam lingkaran permusuhan yang tiada berujung pangkal ini, hanya bisa menakar diri dalam sudut pandang yang sangat egosentris dan menjadikan solidaritas salah kaprah sebagai ajimat sakti untuk menyerang dan menghancurkan sesama mereka sendiri. Begitu pun, mereka yang terperangkap dalam dekapan obat-obatan terlarang

merasa dirinya adalah individu yang bebas-merdeka, individu yang merasa bisa lepas dari beban dan kesulitan hidup yang terus membesar dan tak terpecahkan. Mereka mencari media *outlet* (pelepasan) melalui jalan pintas tanpa bisa mengembangkan kemampuan untuk mengatasi masalah dari akar yang sebenarnya.

d. Perubahan Teknologi-Informasi yang Paradoksal

Dewasa ini kita telah hidup dalam era teknologi digital, *cyberspace*, dan serba *real-time*. Melalui kecanggihan teknologis tersebut, setiap individu telah terhubung walaupun terpisah secara jarak. Pesatnya kemajuan dalam bidang teknologi dan informasi tersebut berdampak signifikan terhadap pemercepatan akses informasi dalam jumlah yang sangat besar. Bahkan, sekarang ini penggunaan media elektronik menjadi faktor penentu kesuksesan dalam banyak hal, perdagangan dan transaksi internasional, transportasi modern, sumber-sumber belajar *online*, dan lainnya. Ketidakmampuan adaptasi terhadap kecenderungan global tersebut diyakini sebagian pihak akan membawa Indonesia dalam keterisolasian dari perkembangan global.

Yasraf Amir Piliang (2004; 65) mengungkapkan bahwa keadaan "terhubungkan" menjadikan setiap individu lebih efisien, lebih cekatan, lebih cepat, lebih produktif, lebih kaya, lebih *update*. Akan tetapi, ironisnya, kecepatan juga membuat mereka merasa lebih sibuk, lebih tegang, lebih tertekan, lebih sensitif, lebih cepat emosional. Inilah paradoks dunia *real-time*; memudahkan sekaligus menegangkan, menyamankan sekaligus membuat panik. Di era *cyberspace* dewasa ini, transmisi data online setiap detik berjumlah triliunan *terabyte*, yang semuanya dapat diakses setiap orang yang terkoneksi. Akan tetapi, di dalam *booming* informasi tersebut, tidak berarti bahwa semua informasi itu berguna dan dapat meningkatkan kualitas hidup. Kecepatan informasi kadang-kadang tidak sebanding dengan kemampuan manusia dalam menyerapnya (Yasraf Amir Piliang, 2004; 65).

e. Tantangan Pergeseran Nilai dalam Keluarga dan Masyarakat

Komunitas kaum muda memang telah lama kehilangan sumber-sumber pendidikan dan belajar. Keluarga dan rumah yang menjadi basis awal pembentukan identitas diri di mana mereka memperoleh pendidikan

dan sumber belajar pertama kali, tampak belum begitu memiliki peran signifikan untuk dijadikan model oleh kaum muda. Begitu pula lembaga sekolah dan masyarakat tak lebih hanya menjadi penjara batin yang selalu mengkebiri daya kreativitas dan daya kritisisme pelajar dan remaja. Terutama di masyarakat, remaja berada dalam situasi kegamangan nilai dan pandangan hidup yang semakin menipis dan pudar termakan teknologi canggih yang kehilangan visi humanitasnya.

Kegagalan transmisi nilai itu lebih disebabkan kekeliruan metodik dalam melakukan pendekatan terhadap kaum muda. Louis Raths, Merrill Harmin, Sidney Simon, dan Krischenbaum dalam tulisan mereka tentang nilai-nilai (Mary Rebecca E. Rogacion dalam *Peer Counseling, A Way of Life, Manila; The Peer Counseling Foundation, 1982*) menyebutkan beberapa kekeliruan cara transmisi nilai, yaitu (1) pendekatan model, (2) pendekatan ganjaran dan hukuman (*reward and punishment*), (3) pendekatan eksplanatorik, (4) pendekatan otoritas, dan (5) pendekatan manipulasi.

Dalam pendekatan model, masalah yang muncul adalah adanya model-model yang saling bertentangan hampir untuk setiap nilai. Keadaan ini menyulitkan usaha mempromosikan nilai-nilai tertentu. Orang yang menggunakan pendekatan ini akan mengajarkan nilai-nilai dengan cara mengamalkan sendiri nilai-nilai tersebut dalam hidup mereka dengan harapan bahwa para murid akan mengikuti jejak mereka. Diasumsikan bahwa para murid mampu mengidentifikasi nilai-nilai yang mereka tiru dan mampu mencernanya.

Penggunaan sistem ganjaran dan hukuman merupakan salah satu cara dengan mana kita mengendalikan berbagai bentuk tingkah laku. Pendekatan ini mempunyai dampak membuat individu tunduk demi mendapatkan ganjaran atau menghindari hukuman tertentu. Akibatnya, seseorang hanya mau menunjukkan perilaku tertentu hanya bila ada sanksi-sanksi yang jelas. Bahayanya, tingkah laku yang diharapkan tidak terinternalisasi karena terlalu mementingkan sanksi-sanksi. Keadaan ini dapat menimbulkan kesan bahwa tingkah laku yang diharapkan tersebut memiliki kaitan langsung dengan sanksi-sanksinya. Begitu sanksi dicabut,

seseorang akan merasa terbebas dari beban berat dan tingkah laku yang diharapkan pun akan lenyap.

Pendekatan eksplanatorik (penjelasan) seperti model dakwah yang bersifat deklaratif-indoktrinatif akan menimbulkan bahaya bahwa suatu nilai dipraktikkan hanya berdasarkan penjelasan orang lain dan bukan atas dasar keyakinan sendiri. Pendekatan lewat otoritas memiliki pengertian yang tidak jauh berbeda dengan pendekatan eksplanatorik. Anak muda hanya diomeli tentang mana yang benar dan mana yang salah. Tidak peduli apakah individu yang bersangkutan memahami alasan-alasan atas standar yang nilai yang ditetapkan. Asumsinya adalah nilai-nilai dipromosikan berdasarkan otoritas seseorang. Orang-orang banyak yang tidak suka dengan pendekatan ini yang sering digunakan dalam pelajaran dan khutbah keagamaan. Terkadang, bahkan, orang-orang sering muak pada nilai-nilai.

Sementara dalam pendekatan manipulasi, orang berusaha memanipulasikan lingkungan atau pengalaman ke arah nilai-nilai tertentu yang dikehendaki. Kesempatan memilih tidak diberikan, konsekuensi-konsekuensi serta pengalaman diarahkan sedemikian rupa untuk membatasi nilai-nilai yang diharapkan terbentuk. Sebagai contoh adalah larangan membaca buku porno. Lingkungan dikondisikan sedemikian rupa agar tidak bisa ditemukan bahan bacaan porno. Kondisi yang demikian ini hanya akan menyebabkan orang-orang lebih penasaran dan ingin membacanya.

Perlunya Revolusi terhadap Praksis Bimbingan dan Konseling

Bertitik-tolak dari pemahaman visioner tentang relasi kemanusiaan dengan gerakan-gerakan sosial seperti konseling, guru bimbingan dan konseling atau konselor sekolah dapat menjadikan visi tersebut sebagai kerangka filosofis-antropologis-sosiologis yang utuh dalam rangka mendekati anak didik dan mengidentifikasi problematika psikologis yang muncul. Tantangan yang paling mengesankan yang tengah dihadapi oleh petugas bimbingan-konselor di sekolah adalah mendampingi proses tumbuh-kembang anak didik dalam konteks pribadi, sosial, belajar, dan persiapan karir masa depan. Dalam konteks pribadi dan sosial, anak didik yang berada dalam rentang pertumbuhan dan perkembangannya sebagai remaja sedang mengalami konflik psikososial. Sebagaimana yang

ditegaskan oleh Erick Erikson (Hurlcok, 1999) bahwa konflik itu berkaitan langsung dengan perkara pemerolehan identitas diri di satu sisi (*self identity*) dan kebingungan mencari peran yang tepat di sisi lain (*role confusion*).

Beragam eksperimen secara *trial and error* dilakukan kalangan remaja/anak didik untuk memenuhi hasrat mereka akan peran dan identitas diri. Keinginan untuk mencoba-coba hal tertentu pada remaja memang baik, tetapi jika percobaan tersebut dilakukan dalam waktu lama, tanpa hasil akan membahayakan proses perkembangan kepribadiannya. Karenanya diperlukan kehadiran pembimbing dan konselor sekolah untuk berpartisipasi dalam proses pembangunan karakter (*character building*) pada diri anak didik. Intervensi pihak ketiga ini diharapkan dapat memberikan pendidikan psikologis (*psychological education*) kepada para anak didik. Hal ini penting bagi mereka guna mempercepat proses identifikasi diri, tanpa harus mengabaikan segi-segi positif dari perjalanan panjang pencarian identitas.

Dalam konteks belajar dan persiapan karir, kebanyakan anak didik mengalami kesulitan dalam mengembangkan gaya belajar dan tidak mengalami lompatan-lompatan yang berarti dalam hal penguasaan materi. Pendekatan bimbingan belajar yang perlu diuji coba dalam konteks ini adalah dengan menggunakan metode *quantum learning* yang diintroduksi oleh Bobbi de Porter dan Mike Hernacki (1992). Filosofi metode ini berdasar pada teori quantum-nya Einstein ($E=mc^2$). Paralel maknanya dengan *accelerated learning*, *quantum* berarti lompatan atau lompatan. Dalam belajar, seseorang semestinya dapat melakukan lompatan-lompatan yang fantastis untuk meningkatkan kemampuannya. Dalam *quantum learning*, siswa diajak untuk melibatkan seluruh potensi dan kemampuan diri bahkan dalam batas yang paling maksimal. Seluruh target capaian dalam bimbingan belajar yang menggunakan metode *quantum learning* hendaknya berorientasi tidak hanya pada aspek kognitif namun juga aspek afektif, dan psikomotorik. Potensi penglihatan mereka (*visual*), pendengaran (*auditory*) dan psikomotorik (kinestetik) juga menjadi satu kesatuan yang membentuk visi belajar pada diri siswa. Intinya, metode *quantum learning* mengajak siswa untuk bergerak dinamis, progresif, bergembira dan menikmati apa yang mereka pelajari.

Sementara itu, dalam persiapan karir, akar problem yang muncul pada siswa bukanlah “karir yang seperti apa yang cocok untukku di masa yang akan datang”,

melainkan lebih mengacu pada tidak terbentuknya sikap kemandirian dan kewirausahaan sejak awal. Oleh karenanya, tujuan paling esensial dari bimbingan karir bagi siswa lebih difokuskan pada pembentukan jiwa mandiri dan kewirausahaan yang merupakan embrio pembentukan karir di masa yang akan datang.

Masyarakat memang telah berubah. Arus besar perubahan tersebut banyak diilhami oleh semangat globalisasi dan informasi yang mengguncang masyarakat dan sekolah, kampus dan tatanan kehidupan dalam segenap seginya. Akibatnya akan semakin banyak individu, anak-anak, dan remaja peserta didik di sekolah serta warga masyarakat lainnya yang dihimpit berbagai tantangan dan ketidakpastian, terlempar dan terhempas oleh berbagai harapan dan keinginan yang tidak dapat terpenuhi. Oleh karena itu, tuntutan pengembangan kedirian secara optimal dari aspek-aspek individualitas, sosialitas, moralitas, dan religiusitas dalam rangka pembentukan manusia seutuhnya semakin mendapat tantangan.

Tampaknya kita membutuhkan apa yang disebut sebagai revolusi dan transformasi bidang kesehatan mental (Brammer, 1979). Revolusi dan transformasi kesehatan mental yang dimaksud adalah upaya preventif dan ekstensif menolong warga masyarakat termasuk warga belajar meningkatkan kemampuan untuk menjalankan tugas-tugas kehidupan pada tingkatan yang semakin tinggi, khususnya lewat penguasaan berbagai keterampilan hidup (*life skills*) bersama, komunikasi antar pribadi, dan pertumbuhan pribadi. Konsep ini belakangan dikenal secara luas sebagai pendidikan psikologis (*psychological education*), bukan pendidikan psikologi (Brammer, 1979). Kata kuncinya adalah *life skills*, yaitu mendengarkan dan memahami secara empatik (*emphatic understanding*), menyampaikan pesan; mengungkapkan pikiran dan perasaan (*self disclosure*), resolusi konflik, membuat perencanaan (*strategic planning*), dan *problem solving*, mengambil keputusan (*decision making*), *coping* terhadap aneka *stressor*, menjalani berbagai transisi hidup dan perkembangan secara berhasil, dan menyesuaikan diri dengan kehidupan di sekolah dan perguruan tinggi (Nelson-Johns, 1982).

Dalam rangka itu semua, peran dan fungsi pembimbing dan konselor sebaiknya diperluas, bukan hanya sebagai *support personal* atau *counselor aides* dengan tanggung jawab yang cenderung administratif melainkan disiapkan untuk menjadi konselor dan *trainers* dengan pendekatan individual dan kelompok di

bidang *life skills*. Pada kelompok-kelompok sasaran yang mereka layani, para pembimbing dan konselor sekolah juga perlu mempersiapkan *indigenous trainers* dari kalangan siswa (pendekatan konseling sebaya), sehingga kehadiran pembimbing-konselor sekolah yang *well-educated* dapat memiliki *multiplier effect* menuju terbentuknya pribadi dan masyarakat sekolah yang makin sehat, efektif, dan sejahtera.

Gerakan sosial seperti ini perlu didukung oleh organisasi profesi seperti Himpunan Psikologi (HIMPSI) dan Asosiasi Bimbingan dan Konseling (ABKIN; dulu IPBI). Saat ini, secara diam-diam, layanan konseling menjadi medan persaingan dua organisasi profesi tersebut. Conny Semiawan, guru besar psikologi konseling Universitas Negeri Jakarta, bahkan menggambarkan persaingan tersebut dengan istilah “saling injak kaki”. Hingga saat ini tidak ada yang tahu persaingan itu akan semakin terbuka-tajam atautkah akan diubah menjadi sinergi manakala masing-masing organisasi profesi tersebut menjadi semakin rapi dan solid kelak. Paling tidak, kedua organisasi profesi tersebut perlu mendukung sosialisasi layanan konseling dengan menyelenggarakan program-program *training for trainers* dalam berbagai tingkatan keterampilan dan dapat bekerja sama dengan kalangan *volunteer* sosial di masyarakat untuk mengkoordinasikan supervisi dan evaluasi *performance* pada petugas di lapangan. Dengan cara ini, kita berharap dapat memberikan kontribusi nyata dalam upaya mengentaskan, atau paling tidak mereduksi masyarakat kita dan masyarakat sekolah pada khususnya dari krisis menuju kehidupan baru yang lebih baik.

Penutup

Dua catatan menarik yang dikemukakan oleh Dedi Supriadi (2004; 225) terkait perkembangan bimbingan dan konseling di Amerika menarik untuk dijadikan kesimpulan akhir dari tulisan ini. *Pertama*, komunitas ilmuwan selalu memainkan peran strategis dalam perkembangan bimbingan dan konseling. Mereka mampu menangkap kecenderungan yang berlangsung dalam masyarakat, kemudian mengabstraksikannya, mengkristalisasikannya, dan kemudian merumuskannya dalam bentuk teori, pendekatan, strategi, atau proposisi mengenai konseling. Proses pematangan profesi konseling –seperti halnya profesi bantuan lainnya—selalu berlangsung dalam konteks perubahan, kebutuhan, dan

pemenuhannya. Dengan demikian, apa yang mereka lakukan dalam konteks profesinya senantiasa terikat secara sosial (*socially bound*) dan relevan dengan kebutuhan nyata yang dirasakan oleh masyarakat. *Kedua*, dinamika perkembangan bimbingan dan konseling sejak awal sampai tumbuh menjadi suatu profesi selalu bergerak dari bawah ke atas, yakni dari inisiatif yang berkembang dalam masyarakat dan sekolah menuju *national concern*. Pengakuan dari pemerintah datang belakangan setelah mereka membuktikan penampilannya.

Daftar Pustaka

- Blocher, Donald H. (1974). *Developmental Counseling*, New York: John Wiley and Sons.
- Brammer, L. M. (1979). *The Helping Relationships. Process and Skills*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Brown, D. & Trusty, J. (2005). *Designing and Leading Comprehensive School Counseling Programs; Promoting Student Competence and Meeting Student Needs*, Victoria-Australia: Thomson Learning.
- De Porter, Bobbi & Hernacki, Mike. (1992). *Quantum Learning; Unleash The Genius Within You*, London: Judy Piatkus Publishers, Ltd.
- Dedi Supriadi. (2004). *Membangun Bangsa Melalui Pendidikan; In Memoriam Prof. Dedi Supriadi* (Editor; Rohmat Mulyana), Bandung: Penerbit Rosdakarya.
- Dell Orto, A. E., & Marinelli, R. P. (1995). *Encyclopedia of Disability and Rehabilitation* (Eds.), New York: Simon & Schuster and Prentice Hall International.
- Fathur Rahman. (2005). Voluntarisme Sosial; Agenda Kerja Konseling Advokatif dalam Mengatasi Problem Ketidakseimbangan Sosial, *Paper*. Dipresentasikan pada Konvensi Nasional XIV dan Kongres Nasional X Asosiasi Bimbingan dan Konseling Indonesia, Semarang 13-16 April 2005.
- Fathur Rahman. (2009). Reformasi Sekolah dan BK Komprehensif dalam Tinjauan Sejarah. *Makalah*. Seminar Nasional Bimbingan dan Konseling 20 November 2009 diselenggarakan oleh HIMA PPB FIP UNY.
- Galassi, J. P. & Akos, P. (2004). Developmental Advocacy: Twenty-First Century School Counseling, *Journal of Counseling and Development*, Vol. 82, 2004, p. 146-157.

- Gysbers, N. C. & Henderson, P. (2006). *Developing & Managing Your School Guidance and Counseling Program*. Alexandria: American Counseling Association.
- H. A. R. Tilaar. (1999). *Pendidikan, Kebudayaan, dan Masyarakat Madani Indonesia*, Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Hurlock, Elizabeth B. (1999). *Psikologi Perkembangan; Suatu Pendekatan Sepanjang Kehidupan*. Jakarta: PT. Gramedia Utama.
- Kiselica, M. S., & Robinson, M. (2001). Bringing Advocacy Counseling to Life; The History, Issues, and Human Dramas of Social Justice Work in Counseling. *Journal of Counseling and Development*, Vol. 79, Fall 2001, p. 387-397.
- Nelson-Jones, R. (1982). *The Theory and Practice of Counseling Psychology*. London: Holt, Rinehart & Winston.
- O'Brien, Karen M. (2001). The Legacy of Parsons: Career Counselors and Vocational Psychologists as Agents of Social Change, *The Career Development Quarterly*, September 2001; 50/1, ProQuest, p. 66-76.
- Orford, J. (1992). *Community Psychology; Theory and Practice*. Chicester: John Wiley and Sons.
- Pope, Mark & Sveinsdottir, Maria. (2005). Frank, We Hardly Knew Ye: The Very Personal Side of Frank Parsons, *Journal of Counseling and Development*, 2005, 83/1; ProQuest, p. 105-115.
- Sunaryo Kartadinata (2012). Memantapkan Karakter Bangsa Menuju Generasi 2045: Sistem Pendidikan yang Memungkinkan Dihasilkannya Pendidik dan Tenaga Kependidikan yang Kompeten untuk Mempersiapkan Generasi 2045 dalam *Buku Makalah KONASPI VII 2012*, Yogyakarta: UNY Press.
- Yasraf Amir Piliang. (2004). *Dunia yang Dilipat; Tamasya Melampaui Batas-batas Kebudayaan*, Bandung: Jalasutra.
- Yusuf Gunawan. (2001). *Pengantar Bimbingan dan Konseling; Buku Panduan Mahasiswa*. Jakarta: PT. Prehallindo.
- Zaenal Abidin. (2012). Manifestasi dan Latensi Lembaga Filantropi Islam dalam Praktik Pemberdayaan Masyarakat: Suatu studi di Rumah Zakat Kota Malang, SALAM; *Jurnal Studi Masyarakat Islam*, Vol. 15/2 Desember 2012, hal. 197-214

Refleksi Historis-Ideologis Kejuangan Guru Untuk Perubahan Sosial

Dr. Arif Rohman, M.Si.

Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Guru merupakan sosok manusia yang dapat *'digugu'* (ditaati) dan *'ditiru'* (diikuti). Sosok yang ditaati karena ucapannya memuat nasehat kebenaran (*truthfulness*) dan kejujuran (*fairness*) menuju jalan hidup selamat, sedangkan sosok yang diikuti karena tingkah lakunya mengandung keteladanan akhlak (*moral*) dan karakter baik (*good character*). Citra diri positif yang demikian merupakan label yang telah disematkan masyarakat tradisional kepada guru selama ratusan tahun. Karenanya, guru dianggap mayoritas masyarakat sebagai manusia dengan karakter terpuji yang terpancar dalam bentuk kedalaman ilmu, kebenaran tutur kata, kesantunan perilaku, kesahajaan penampilan, keramahan tegur sapa, kesalehan beribadah, dan ketulusan pengabdianya. Sosok guru dengan karakter terpuji tersebut pada gilirannya memberi pengaruh positif bagi masyarakat sekelilingnya dalam rangka membangun kemajuan peradaban umat manusia.

Sosok terpuji dari seorang guru di atas, sejalan dengan pendapat Sri Susuhunan Pakubuwono IV dalam Serat Wulangreh (Widyatwati, 2011) dan

Muhadjir (2003). Idealitas guru menurut Pakubuwono IV adalah sosok yang patut diwarisi ilmunya dan diteladani cara hidupnya. Guru yang baik, memiliki silsilah keluarga dari keturunan keluarga yang baik pula. Guru yang baik menguasai ilmu secara mendalam, rajin dalam beribadah, bersikap jujur, berbudi pekerti luhur, dan tidak pamrih. Muhadjir (1997) menambahkan, guru yang baik adalah guru yang memiliki pengetahuan lebih, mampu mengimplisitkan nilai ke dalam pengetahuannya, dan bersedia menularkan pengetahuan beserta nilainya tersebut kepada orang lain.

Guru dalam tradisi Jawa kuno dipahami sebagai manusia mulia yang menyediakan dirinya sebagai tempat mengadu dan bertanya, pembimbing spiritual, dan teladan bagi masyarakat. Dalam tradisi Islam sufi, guru dipahami sebagai manusia yang memiliki sifat ‘sempurna menyempurnakan’ (*kamil mukammilan*). Dalam tradisi Hindhu, guru dikenal sebagai ‘*maha resi*’ yaitu orang yang tugasnya mendidik calon biksu di *Bhinaya Panti* (tempat mendidik para biksu) untuk melepaskan diri dari kesengsaraan (*samsara*), (Sugito dkk, 2006).

Sebagai sosok dengan karakter terpuji, kedudukan dan peran guru tidaklah kecil di mata masyarakatnya. Guru memiliki kedudukan penting dalam proses transformasi sosial. Hal ini sejalan dengan pendapat Meyer (Hadisusanto, Sidharta, dan Siswoyo, 1995), bahwa guru berperan dalam “*a process leading to the enlightenment of mankind*”. Barnadib (1994) menambahkan bahwa peran pencerahan guru bagi kemajuan peradaban adalah membantu orang lain mengembangkan segenap potensinya demi mencapai tingkat kemanusiaan yang lebih tinggi. Bahkan Joni (1991) menegaskan bahwa guru berperan mengembangkan sumberdaya manusia, sehingga pada gilirannya dapat menentukan kelestarian dan kejayaan kehidupan bangsa.

Sebagai sumber referensi dan inspirasi utama masyarakatnya, guru bersama masyarakat terlibat dalam penyelesaian persoalan-persoalan kemasyarakatan. Mereka terlibat dalam perjuangan membebaskan masyarakat dari aneka belenggu keterbelakangan dan kebodohan. Guru seringkali didaulat menjadi pemimpin masyarakat (Sugito dkk, 2006). Koesoema (2009) mensinyalir perjuangan guru bersama masyarakat dalam kancah percaturan sosial politik dapat dipahami dalam dua telaah, yaitu: telaah *historis-faktual*, dan telaah *normatif-idealis*. Telaah secara *historis-faktual* merupakan telaah yang mendasarkan diri pada data-data sejarah,

sedangkan telaah secara *normatif-ideal* merupakan telaah yang mendasarkan diri pada konsep, pemahaman, dan nilai-nilai yang dipahami oleh guru sebagai pelaku perubahan dalam memandang dunia dan masyarakat di mana mereka hidup.

Dari beberapa pendapat tersebut di atas, nampak jelas bahwa guru memiliki kedudukan dan peran amat strategis dalam pembangunan kualitas peradaban umat manusia. Kedudukan dan peran guru yang amat strategis tersebut, menjadikan mereka sebagai sumber referensi dan inspirasi utama masyarakat. Guru dianggap sebagai sosok yang rela 'menceburkan dan meleburkan diri' bersama masyarakat untuk terlibat dalam penyelesaian aneka persoalan kemasyarakatan. Beberapa tokoh pejuang Indonesia antara lain seperti Soedirman, AH. Nasution, dan Yos Sudarso adalah hasil pendidikan HIK (*Hollands Inlandse Kweekschool*) sebagai sekolah calon guru (Eknathon, 2011). Tokoh-tokoh pergerakan Indonesia lainnya seperti Ki Hadjar Dewantara, Soepomo, Soekarno, dan Wahidin Sudirohusodo, pada dasarnya adalah guru. Tokoh pergerakan kebangsaan di banyak negara seperti Tun Abdul Razak (Malaysia), Mahatma Gandhi (India), Muhammad Ali Jinnah (Pakistan), bahkan para nabi pembawa risalah agama-agama besar di dunia, semuanya adalah sosok guru yang memiliki kepedulian atas nasib bangsanya. Mereka berjuang dalam dan bersama masyarakat demi membebaskan masyarakatnya dari aneka persoalan yang melilit melalui gerakan yang dikenal sebagai pembebasan (*liberation*).

Pertanyaan yang muncul adalah bagaimanakah sejarah perjuangan guru dalam konteks Indonesia? Benarkah perjuangan guru dalam masyarakat memiliki jejak keberhasilan dalam mengurai keterbelengguan dan keterbelakangan sosial? Benarkah semua guru memiliki idealisme yang sama dalam menorehkan jejak kejuangannya? Bagaimanakah ideologi yang mendasari perjuangan para guru di Indonesia?

Sejarah Kejuangan Guru Indonesia

Sejarah kejuangan yang ditorehkan guru di Indonesia telah dicatat sebagai kejuangan yang amat mengagumkan. Kejuangan guru tersebut sebagai perwujudan semangat kebangsaan mereka yang telah lama tumbuh seiring dengan tantangan kejuangannya, dengan cara menghimpun diri mereka dalam wadah organisasi guru

pribumi yang pada era penjajahan Belanda didirikan pada tahun 1912 dengan nama Persatuan Guru Hindia Belanda (PGHB). Organisasi kejuangan guru ini bersifat unitaristik sebagai strategi agar dapat merangkul para tokoh pejuang dari aneka komunitas pendidikan, seperti dari kalangan guru bantu, guru desa, kepala sekolah, dan penilik sekolah dari golongan pribumi (*inlander*). Dengan latar belakang pendidikan yang berbeda-beda, mereka yang kebanyakan bertugas di Sekolah Desa dan Sekolah Rakyat Angka Dua dapat menyatukan diri dalam wadah PGHB tersebut, (PB PGRI, 2008).

Seiring dengan usaha-usaha para guru untuk menyatukan semua elemen kekuatan guru, bak gayung bersambut berkembang pula organisasi-organisasi guru yang bercorak keagamaan, kebangsaan, dan kejuangan lainnya. Misalnya guru-guru di madrasah dan pondok pesantren dari kalangan Nahdlatul Ulama, Muhammadiyah, Sarekat Islam, dan Al-Irsyad juga menggalang ikatan organisasi guna melakukan penyadaran kepada masyarakat. Bahkan beberapa organisasi kemasyarakatan Islam tersebut pendirinya adalah para guru agama, seperti *Sarekat Islam* yang didirikan HOS Tjokroaminoto di Surakarta tahun 1912, *Muhammadiyah* oleh Haji Ahmad Dahlan di Yogyakarta tahun 1912, *Al-Irsyad* oleh Achmad Soorkati tahun 1915, dan *Nahdlatul Ulama* oleh sekelompok kyai yang dimotori oleh kyai muda Wahab Hasbullah di Surabaya tahun 1926, (Musa,1999; Karim, 1995; dan Bruinessen, 1997).

Kesadaran kebangsaan dan semangat kejuangan yang sejak lama tumbuh di kalangan para guru pada akhirnya mendorong mereka memperjuangkan persamaan hak dan posisi mereka. Para guru pribumi merasakan adanya perlakuan diskriminatif antara mereka dengan guru-guru keturunan Belanda. Pemerintah Hindia Belanda banyak memberikan hak-hak istimewa kepada guru-guru keturunan Belanda, sementara guru-guru pribumi dinomorduakan dengan hak-hak yang berbeda. Akibatnya, para guru pribumi menuntut adanya persamaan hak dan kewajiban antara mereka dengan guru keturunan Belanda. Pada akhirnya, tuntutan dan perjuangan guru-guru pribumi memperoleh hasil antara lain adalah Kepala *Holand Indische Schule* (HIS) yang sebelumnya selalu dijabat orang Belanda, satu per satu pindah ke tangan orang Indonesia.

Semangat kejuangan para guru ternyata tidak hanya berhenti di situ saja. Perjuangan para guru pribumi semakin berkobar dan memuncak sehingga

memunculkan kesadaran dan cita-cita kebangsaan. Perjuangan mereka tidak lagi perjuangan mengubah nasib diri sendiri dan perjuangan menuntut kesamaan hak dengan guru-guru keturunan Belanda, akan tetapi perjuangan mereka kemudian berkembang meluas dan memuncak menjadi perjuangan nasional menuntut kemerdekaan Indonesia. Salah satu bukti aktualisasi puncak perjuangan tersebut adalah pada tahun 1932 para guru mengubah nama wadah organisasinya semula bernama Persatuan Guru Hindia Belanda (PGHB) diubah menjadi Persatuan Guru Indonesia (PGI). Perubahan ini kemudian mengejutkan pemerintah Belanda, karena kata “Indonesia” mencerminkan semangat kebangsaan yang sangat tidak disenangi oleh Belanda. Sebaliknya, kata “Indonesia” ini sangat didambakan oleh para guru dan bangsa Indonesia, (PB PGRI, 2008).

Pada era penjajahan Jepang, situasi perjuangan guru menjadi berubah. Pada era ini pemerintah Jepang melarang segala organisasi profesi guru, sekolah-sekolah yang identik dengan warisan Belanda ditutup, dan PGI dilarang beraktivitas. Dengan demikian, pada era pendudukan Jepang ini gelora perjuangan para guru tidak lagi mendapat saluran memadai melalui wadah PGI. Namun demikian, meskipun pelarangan dan pengawasan yang ketat dari pemerintah Jepang bukan berarti gerakan perjuangan para guru berhenti dan padam. Gelora perjuangan para guru tetap berlangsung, mereka tetap melakukan penyadaran nasional kepada masyarakat secara sporadis. Bahkan para tokoh guru hasil pendidikan Barat seperti Wahidin Sudirohusodo, Suryadi Suryaningrat atau Ki Hadjar Dewantara, Supomo, Soekarno, Muhammad Hatta, dan lain-lain semakin gencar berani melakukan safari pendidikan kepada rakyat Indonesia.

Berbekal kesadaran kebangsaan dan semangat perjuangan guru yang tidak kenal lelah, selanjutnya dapat menghantarkan bangsa Indonesia menjadi bangsa yang merdeka dan mandiri terbebas dari belenggu penjajahan. Kemerdekaan tersebut ditandai dengan adanya Proklamasi yang diselenggarakan para guru sebagai tokoh pergerakan bersama sebagian masyarakat Indonesia pada tanggal 17 Agustus 1945. Kemerdekaan Indonesia yang diraih tersebut tidaklah merupakan hadiah, akan tetapi merupakan wujud hasil pengorbanan jiwa dan raga sebagai konsekuensi dari tekad bulat cita-cita luhur yang para guru bersama seluruh elemen masyarakat.

Memasuki tahun 1945 setelah Republik Indonesia diproklamkan, para guru mulai mendapat peluang lagi untuk menyalurkan perjuangan penyadaran nasional melalui wadah organisasi profesi. Melalui tokoh-tokoh perintis antara lain Moch. Hoesodo, Kusnan, Siswowardojo, dan Baroya. Mereka semuanya adalah guru, mulai dari Sekolah Rakyat (kini SD), SMP, SMY (kini SMA), Sekolah Guru sampai Sekolah Teknik. Latar belakang pendidikannya berbeda-beda, ada yang lulusan HKS, HIK, KS, NS, dan lain-lain. Agamanya pun berbeda-beda, yaitu Islam, Kristen, dan Katholik. Tokoh-tokoh guru ini kemudian membentuk organisasi guru yang bernama PGSI (Persatuan Guru Seluruh Indonesia) dengan Kusnan sebagai ketua.

Selanjutnya melalui PGSI mereka merintis untuk membentuk wadah organisasi guru yang lebih besar, mereka mengajak semua guru di wilayah Republik Indonesia untuk mengikuti Konggres Guru Indonesia. Ajakan mengikuti konggres guru dikirim melalui surat ke seluruh wilayah Indonesia dan melalui siaran Radio Republik Indonesia (RRI) secara berulang kali. Terhadap ajakan tersebut muncul respon antusias luar biasa dari para guru di banyak daerah. Akhirnya pada tanggal 24-25 November 1945, benar-benar dapat diselenggarakan Konggres Guru Indonesia yang pertama, dengan ketua panitia kongres bernama B. Suparno dan wakil ketua bernama Ali Marsaban. Konggres berlangsung di gedung Sekolah Guru Putri jalan Kartini Surakarta, Jawa Tengah (PB PGRI, 1974).

Melalui kongres tersebut, segala organisasi dan kelompok guru yang didasarkan atas perbedaan jenjang pendidikan, keagamaan, kedaerahan, suku, lingkungan pekerjaan, dan politik sepakat untuk dihapuskan. Mereka terdiri dari para guru yang masih aktif mengajar, guru pensiunan yang aktif berjuang, dan pegawai kantor pendidikan Republik Indonesia. Mereka bersepakat bersatu padu untuk Negara Kesatuan Republik Indonesia. Salah satu keputusan penting hasil Konggres Guru Indonesia tersebut adalah berdirinya organisasi profesi guru yang diberi nama Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI). Dengan semangat dan pekik “merdeka” bertalu-talu di arena konggres, di tengah-tengah bau mesiu pemboman oleh tentara Inggris atas studio RRI Surakarta, mereka serentak bersatu untuk mengisi kemerdekaan dengan tiga tujuan:

1. Mempertahankan dan menyempurnakan Republik Indonesia;
2. Mempertinggi tingkat pendidikan dan pengajaran sesuai dengan dasar-dasar kerakyatan; dan

3. Membela hak dan nasib buruh umumnya, guru pada khususnya.
(PB PGRI, 1974).

Jiwa pengabdian, tekad perjuangan, serta semangat persatuan dan kesatuan PGRI yang dimiliki secara historis terus dipupuk dalam mempertahankan dan mengisi kemerdekaan Negara Kesatuan Republik Indonesia. Dalam rona dan dinamika politik yang sangat dinamis, PGRI tetap setia dalam pengabdian sebagai organisasi perjuangan, organisasi profesi, dan organisasi ketenagakerjaan yang bersifat unitaristik. Oleh karena itulah, sebagai penghormatan kepada guru, pemerintah Republik Indonesia dengan Keputusan Presiden Nomor 78 Tahun 1994, menetapkan hari lahir PGRI adalah tanggal 25 November sebagai Hari Guru Nasional, (PB PGRI, 2008).

Idealisme dan Tantangan Perjuangan Guru

Idealisme perjuangan guru dalam lintasan historis di atas, tidaklah berjalan mulus tanpa tantangan. Beberapa aral yang menghadang idealisme perjuangan guru tidak saja datang dari eksternal, bahkan muncul dari internal. Seiring dengan berkembangnya organisasi guru yang ditandai dengan semakin kokohnya PGRI sejak berdirinya 25 November 1945, telah berkembang pula aneka aliran politik. PGRI disusupi oleh aneka kepentingan politik karena PGRI dianggapnya sebagai wadah strategis. Pada tahun 1955 telah muncul gejala memecah belah PGRI yang ditandai adanya pengelompokan dalam internal PGRI bahkan kelompok yang berafiliasi politik kepada PKI adalah kelompok yang menjadi pelopor perpecahan. Namun upaya memecah belah oleh PKI tidak berhasil dilakukan pada masa demokrasi terpimpin tahun 1959-1965.

Gejala perpecahan dalam tubuh PGRI berlangsung amat hebat. Pada era demokrasi liberal akhirnya perpecahan terjadi, PGRI terbelah menjadi dua kubu yaitu PGRI Vaksentral dan PGRI Non-Vaksentral. Kubu PGRI Vaksentral didukung oleh guru-guru non-PKI, sedangkan kubu PGRI Non-Vaksentral didukung oleh guru-guru PKI. Selanjutnya PGRI Non-Vaksentral dipimpin oleh Subandrio dan Moeljono. Para anggota PGRI Non-Vaksentral lebih banyak dari kalangan guru-guru sekolah rakyat di desa-desa pulau Jawa. (Susanto, 2005; Surakhmad dan Sularto, 2009).

Pada era demokrasi liberal tersebut, berkembang pula di Indonesia aneka organisasi guru non-PGRI yang didirikan oleh golongan yang anti PKI, seperti *Persatuan Guru Nahdlatul Ulama'* (PERGUNU), *Ikatan Guru Muhammadiyah* (IGM), *Persatuan Guru Kristen Indonesia* (PERGUKRI), *Ikatan Guru Katolik* (IGK), *Ikatan Guru Marhaenis* (IGM), *Persatuan Guru Islam Indonesia* (PGII), dan *Persatuan Guru PERTI*. Aneka organisasi profesi guru ini menjadi penyeimbang seiring dengan semakin berkembangnya PGRI Non-Vaksentral yang didukung oleh guru-guru PKI.

Pada tahun 1962, ketika Kongres PGRI ke-10 yang berlangsung di Istora Senayan (sekarang Gelora Bung Karno) Jakarta, diputuskan bahwa PGRI bersama-sama dengan PERGUNU, IGM, Ikatan Guru PSII, Ikatan Guru Marhaenis, PERGUKRI, IGK, PGII, dan Persatuan Guru PERTI membentuk wadah bersama yang bernama Kesatuan Aksi Guru Indonesia (KAGI), yang kemudian KAGI ini dibentuk diberbagai provinsi di Indonesia, (Dokumen PGRI, 2008).

Tugas utama KAGI adalah: (1) Membersihkan dunia pendidikan Indonesia dari urusan-urusan PKI dan Orde lama PGRI non-Vaksentral, serikat pekerja pendidikan dan PGTI (Persatuan Guru Teknik Indonesia); (2). Menyatukan guru di dalam satu wadah organisasi guru yaitu PGRI. (3) Memperjuangkan agar PGRI menjadi organisasi guru yang tidak unitaristik, tetapi juga independen dan non-partai politik.

Melalui KAGI tersebut pada tahun 1966 para guru bersama elemen masyarakat lainnya ikutserta dalam menuntut pemerintah melakukan perombakan ekonomi dan politik yang dikenal dengan Tri Tuntutan Rakyat (Tritura), yaitu: (1) Bubarkan PKI beserta ormas-ormasnya. (2) Perombakan kabinet dwikora, dan (3) Turunkan harga dan perbaiki sandang-pangan, (Wikipedia, 2011).

Memasuki era Orde Baru jaman menjadi berubah, PGRI tidak lagi dihuni oleh aneka kelompok politik yang saling bersitegang amat kuat. Sebagai organisasi profesi guru PGRI tidak disibukkan oleh problem internal akan tetapi sudah mulai mengembangkan kiprahnya bagi pembangunan masyarakat. Oleh karenanya pada era ini banyak guru berpartisipasi dalam memainkan peran transformasi sosial di masyarakat. Beberapa guru banyak yang menjadi tokoh informal dan jabatan-jabatan sosial lain, bahkan di lingkungan masyarakat pedesaan guru memiliki peran penting sebagai tokoh dalam berbagai hal. Seperti jabatan pengurus Rukun Tetangga (RT), Rukum Warga (RW), Peningkatan Kesejahteraan Keluarga (PKK), Pos

Pelayanan terpadu (Posyandu), paguyuban petani, Koperasi Desa, Karang Taruna, Ta'mir Masjid, Karawitan, Yasinan, dan lain-lain. Peran mereka amat dirasakan manfaatnya secara langsung oleh masyarakat. Bahkan peran transformasi sosial mereka menjadi lebih nyata ketika dilakukannya secara kolektif dan terorganisir.

Peran transformasional guru tersebut ternyata juga terjadi di banyak negara, termasuk di Amerika Serikat. Menurut Kerchner, Koppich & Weeres, Lieberman, Loveless, dan Porgursky (Cooper et al., 2008), para guru bersama dengan serikat organisasi mereka berusaha membangun saling keterpaduan dalam upaya menjalankan tugas transformasi sosial di masyarakat. Melalui gerak kolektif yang terorganisir, maka misi transformasi sosial guru dapat lebih bergema dan lebih mendapat perhatian pihak lain.

Peran transformasional guru di banyak tempat tersebut merambah lebih luas lagi pada keterlibatan mereka dalam praksis kekuasaan politik, khususnya dalam penentuan dan pembuatan kebijakan politik pendidikan (Koesoema, 2009). Praksis kekuasaan politik pendidikan yang dimiliki guru tidaklah vakum dari konteks, sebab praksis ini sangat bergantung dari konteks politik secara keseluruhan. Konstelasi politik, aspirasi, dan cita-cita sosial dapat mempengaruhi aspirasi dan motivasi guru dalam menghayati kinerjanya sebagai agen transformatif.

Menurut Koesoema (2009), seiring dengan menguatnya peran transformatif yang dimiliki guru, menguat pula peran negara (etatisme) dalam berbagai proses kehidupan bermasyarakat khususnya pada masa Orde Baru. Menguatnya peran negara sempat membuat guru kehilangan visi dan misi pembebasannya. Melalui politisasi dan kooptasi negara terhadap guru, menjadikan peran dan tugas guru tidak lebih dari sekedar sebagai '*tukang stempel*' terhadap segenap keinginan negara (pemerintah). Namun pada era reformasi, guru mulai memperoleh area baru berupa ruang gerak lagi untuk mengekspresikan peran dirinya. Melalui berbagai macam aktivitas guru sampai pada aktivitas demo dan mogok mengajar, namun semua itu justru hanyalah bersifat involutif. Aneka aktivitas yang dilakukan guru termasuk melalui demo dan mogok mengajar banyak yang berakhir kontraproduktif. Akibatnya guru malah dicaci dan dimaki masyarakat sebagai sosok yang telah mengingkari dan mengkhianati cita-citanya sendiri karena mereka dituding telah lari dari tanggungjawabnya dalam mendidik anak (Koesoema, 2009).

Dewasa ini, telah berkembang dan menjamur aneka organisasi profesi guru. Selain PGRI, beberapa diantaranya adalah: FSGI (Federasi Serikat Guru Indonesia), FGII (Federasi Guru Independen Indonesia), IGI (Ikatan Guru Indonesia), SGI (Serikat Guru Indonesia), IGHI (Ikatan Guru Honorer Indonesia), FKGS (Forum Komunikasi Guru Swasta), PGSI (Persatuan Guru Swasta Indonesia), IGTK (Ikatan Guru Taman Kanak-Kanak), Himpaudi (Himpunan Pendidik Anak Usia Dini Indonesia), dan IGRA (Ikatan Guru *Raudhatul Atfal*). Pada tataran yang lebih praktis, terdapat beberapa organisasi kecil seperti: MKKS (Musyawarah Kerja Kepala Sekolah), KKKS (Kelompok Kerja Kepala Sekolah), MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran), KKG (Kelompok Kerja Guru), Asosiasi Guru Sejarah Indonesia (AGSI), dan lain-lain.

Menjamurnya organisasi profesi guru di atas menjadi semakin kuat seiring dengan telah dikeluarkannya UU RI Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Bahkan UU tersebut secara rinci telah dijabarkan oleh PP Nomor 74 tahun 2008 tentang Guru. Pada pasal 44 ayat (1) PP nomor 74 tahun 2008 disebutkan bahwa, *“Guru memiliki kebebasan untuk berserikat dalam organisasi profesi guru”*. Pasal 44 ayat (2) berbunyi, *“Kebebasan untuk berserikat dalam organisasi profesi guru sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dilaksanakan dengan tetap mengutamakan pelaksanaan tugas proses pembelajaran yang menjadi tanggung jawabnya”*. Lebih jauh guru melalui organisasi profesi dapat berpartisipasi dalam penentuan kebijakan pendidikan di level manapun, sebagaimana diatur dalam pasal 45 ayat (1) PP Nomor 74 tahun 2008 berbunyi, *“Guru memiliki kesempatan untuk berperan dalam penentuan kebijakan pendidikan di tingkat satuan pendidikan, kabupaten atau kota, provinsi, dan nasional”*.

Refleksi Ideologis Perjuangan Guru

Dinamika kejuangan dan perjuangan guru dalam lintasan historis di atas, tidak terlepas dari dinamika ideologi pendidikan yang dianutnya. Secara teoritis, praktek mendidik dan upaya perjuangan guru dalam masyarakat dilatar belakangi oleh aneka pertimbangan subyektif berupa filosofi, nilai-nilai, serta suatu prinsip yang dipilih. Aneka pertimbangan subyektif tersebut sebenarnya bisa dimengerti, mengingat proses dan praktek mendidik merupakan bagian dari bentuk aktualisasi atas keinginan-keinginan dalam mewujudkan kehendaknya. Kehendak guru yang

dimaksud merupakan suatu *social ideals* (Stevens & Wood, 1987). Melalui pertimbangan dari cita-cita sosial (*social ideals*) tersebut, maka guru mengembangkan praktek pendidikannya. Ada dua peran penting yang dicapai dalam praktek penyelenggaraan pendidikan, *satu sisi* adalah peran legitimasi atas sistem atau struktur sosial yang ada (*status quo*), *sisi lain* adalah peran reformasi sistem menuju yang lebih adil.

Dua peran berbeda tersebut merupakan refleksi dari kehendak serta cita-cita sosial yang berbeda dari guru bersama masyarakat. O'Neil (2001), menyebut perbedaan arah praktek pendidikan pada dasarnya disebabkan perbedaan *ideologi* yang dianut guru dan masyarakat. Dalam hal ini, *ideologi* diartikan Lyman T. Sargent sebagai sistem nilai atau keyakinan yang diterima sebagai fakta atau kebenaran (O'Neil, 2001). Ideologi berupaya menggambarkan mengenai karakteristik-karakteristik umum tentang alam dan masyarakat, keterkaitan hakikat dunia dengan moral dan politik, serta aneka panduan perilaku yang bersifat *evaluatif*. Oleh karenanya, ia tidak sekedar memberi informasi tentang dunia ini sebenarnya tetapi juga merupakan petunjuk yang bersifat *imperatif* bagaimana seharusnya manusia bertindak.

Secara historis ideologi pendidikan muncul dari perdebatan konseptual antara perspektif sistem formal dan pespektif proses empiris tahun 1960-an. Menurut Suharto (2010), perspektif sistem formal menerapkan sistem filsafat umum ke dalam pendidikan yang menguasai kajian ideologi pendidikan sejak tahun 1950-an. Perspektif ini dimotori oleh Donald Butler melalui bukunya *Four Philosophies and Their Practice in Education and Religion* (1951) dan dilanjutkan oleh Theodore Brameld dengan karyanya *Philosophies Education in Cultural Perspective* (1955), *Toward a Reconstructed Philosophy of Education* (1956), dan *A Reconstructionist View of Education* (1961).

Sementara itu, perspektif proses empiris dengan metode semantis, rasional dan empirisnya melakukan penolakan terhadap perspektif sistem formal di atas sejak 1960-an. Tokoh penting perspektif ini adalah Jonas Scoltis dengan tiga karyanya, yaitu *Philosophy of Education: Four Dimension* (1966a), *Seeing, Knowing, and Believing: Reading* (1966b), dan *An Introduction to the Analysis of Education Concept* (1968). Tokoh yang lain pada perspektif proses ini adalah Ricard S. Peters dengan karya berjudul *Etics and Education* (1966). Adapun tokoh pemula perspektif

ini adalah John S. Brubacher dengan karya berjudul *Modern Philosophies of Education* (1962) dan Israel Scheffter dengan karyanya *Conditions Knowledge* (1965). Hasil karya tokoh-tokoh itu menggelorakan kajian ideologi pendidikan dengan sandaran dunia empiris, (Soeharto, 2010).

Pergumulan perspektif ideologis berimplikasi pada perbedaan dalam pengelompokan ideologi pendidikan. Misalnya pengelompokan ideologis yang dikotomis: *konvervatif* dan *liberal*; *realistik* dan *idealistik*; trikotomis: *tradisional*, *progresif*, dan *radikal*; *konservatif*, *liberal* dan *kritis* (Christenson dalam Soeharto, 2010). Bahkan ada yang lebih dari tiga kelompok, tetapi 6 kelompok, yaitu: *fundamentalisme*, *intelektualisme*, *konservatisme*, *liberalisme*, *liberasionisme*, dan *anarkhisme*. (O'Neill, 2001; Giroux & Mc Laren, 1989).

Menurut O'Neil (2001) ada banyak ideologi pendidikan yang dipakai dan dipraktekkan di beberapa negara. Namun dari banyak ideologi pendidikan tersebut pada akhirnya dapat dikelompokkan ke dalam tiga kelompok, yaitu: (a) *Konservatisme*, (b) *Liberalisme*, dan (c) *Kritisisme-radikal*. Yang disebut pertama dan kedua merupakan hasil pengelompokan oleh O'Neil (2001), sedangkan yang ketiga merupakan alternatif yang ditawarkannya.

Faham ideologi pertama adalah *konservatisme* yang memandang bahwa ketidaksederajatan masyarakat merupakan suatu hukum keharusan alami, suatu hal yang mustahil bisa dihindari serta sudah merupakan ketentuan sejarah. Perubahan sosial bagi penganut faham ini bukanlah sesuatu yang harus diperjuangkan, karena perubahan hanya akan membuat manusia lebih sengsara saja. Dalam bentuknya yang paling klasik, kaum konservatif berkeyakinan bahwa masyarakat pada dasarnya tidak bisa merencanakan perubahan atau paling tidak mempengaruhi perubahan sosial, hanya Tuhanlah yang merencanakan keadaan masyarakat dan hanya Dia yang tahu makna dibalik semua itu. Dengan demikian, kaum konservatif lama tidak menganggap rakyat memiliki kekuatan atau kekuasaan untuk merubah kondisi mereka.

Dalam pandangan kaum ini, mereka yang menderita --seperti mereka yang termasuk kelompok miskin, buta huruf, tertindas, dipenjara-- menjadi demikian disebabkan kesalahan mereka sendiri. Karena toh banyak orang lain yang ternyata bisa bekerja keras akhirnya mampu meraih sesuatu. Banyak orang ke sekolah dan belajar untuk berperilaku baik dan oleh karenanya tidak dipenjara. Kaum miskin

haruslah sabar dan belajar untuk menunggu sampai giliran mereka datang, karena pada akhirnya kelak semua orang akan mencapai kebebasan dan kebahagiaan. Sehingga dalam hal ini, kaum konservatif sangat menjunjung tinggi adanya harmoni serta menghindari konflik.

Paham ideologi kedua adalah *liberalisme* yang berbeda dengan *konservatisme* di atas. Paham ideologi yang kedua ini berangkat dari keyakinan bahwa dalam masyarakat terjadi banyak masalah termasuk urusan pendidikan, namun masalah dalam pendidikan tidak ada kaitannya dengan persoalan politik dan ekonomi masyarakat. Sehingga tugas pendidikan tidak ada sangkut pautnya persoalan *politik* dan *ekonomi*. Namun demikian, proses pendidikan tidak boleh lepas sama sekali dengan kondisi-kondisi eksternal, dalam hal ini *ekonomi* dan *politik*. Pendidikan harus bisa *menyesuaikan diri* terhadap kondisi-kondisi eksternal tersebut, dengan cara memecahkan berbagai masalah internal melalui mereformasi diri secara 'kosmetik'.

Seperti pengadaan sarana prasarana yang memadai (ketercukupan ruang kelas, perpustakaan, laboratorium yang canggih, dan peralatan komputer yang komplit), menyeimbangkan rasio murid-guru, penciptaan metode pembelajaran baru (CBSA, modul, *remedial learning*, *learning by doing*, *experiential learning*, dan lain-lain), penataan manajemen sekolah (MPMBS, *competency based leadership*, dan lain-lain).

Penganut ideologi konservatif dan liberal, memandang sama bahwa pendidikan adalah apolitik dan excellent haruslah merupakan target utama pendidikan. Kaum liberal terutama tidak melihat kaitan pendidikan dalam struktur kelas dan dominasi politik, budaya, serta gender. Bahkan pendidikan --menurut *fungsionalisme struktural* (salah satu aliran dalam ideologi liberal)-- justru dimaksud sebagai sarana untuk menstabilkan nilai dan norma masyarakat. Pendidikan merupakan media untuk mensosialisasikan dan mereproduksi nilai tata susila dan keyakinan agar masyarakat luas sebagai sistem berfungsi secara baik.

Ideologi *liberalisme* ini berakar pada cita-cita *individualisme* Barat. Menurut cita-cita ini gambaran manusia ideal adalah manusia '*rasionalis liberal*'. Yakni, semua manusia memiliki potensi sama dalam intelektual; baik tatanan alam maupun sosial dapat ditangkap oleh akal; serta individu-individu di dunia adalah *atomistik* dan *otonom*. Ideologi *liberalisme* ini juga dipengaruhi oleh *positivisme*. Seperti

pendewaan terhadap *'scientific method'* serta adanya pemisahan antara fakta dengan nilai menuju pemahaman obyektif.

Paham ideologi ketiga adalah *kritis-radikal*. Pendidikan bagi kaum kritis ini merupakan arena perjuangan politik. Jika bagi kaum konservatif, pendidikan diarahkan untuk menjaga status quo, sedang kaum liberal pendidikan diorientasikan untuk perubahan moderat; maka ideologi kritis ini menghendaki pendidikan sebagai sarana perubahan struktur secara fundamental dalam *politik*, *ekonomi*, serta *gender*. Bagi kaum kritis, diskriminasi kelas serta gender dalam masyarakat tercermin pula dalam dunia pendidikan. Sehingga kaum kritis-radikal ini sangat bertentangan dengan kaum liberal dimana pendidikan dianggap terlepas dari persoalan kelas dan gender dalam masyarakat.

Pandangan kritis-radikal melihat, perhatian utama pendidikan adalah melakukan refleksi kritis terhadap *'the dominant ideology'* ke arah transformasi sosial. Tugas utama pendidikan adalah menciptakan ruang berfikir serta bertindak untuk selalu kritis terhadap keadaan sistem serta struktur yang tidak adil dan menindas. Pendidikan tidak mungkin bisa bersikap *netral*, *obyektif*, dan *mengambil jarak* dengan masyarakat (sebagaimana dianjurkan *positivisme*). Maka visi pendidikan adalah melakukan kritik terhadap sistem dominan dan kelas dominan sebagai perwujudan atas pemihakan terhadap rakyat kecil, kelompok miskin, atau kelas tertindas umumnya dalam rangka mewujudkan tatanan masyarakat yang lebih adil.

Berdasarkan kerangka ketiga paham ideologi di atas, pertanyaan yang muncul kemudian adalah apakah perjuangan yang dilakukan guru telah mendasarkan diri pada paham ideologi tertentu? Paham ideologi yang manakah yang mendasari para guru dalam berfikir dan bertindak untuk memperjuangkan cita-cita sosialnya?

Untuk menjawab kedua pertanyaan di atas tentu tidak mudah, mengingat ideologi dari suatu tindakan perjuangan seseorang merupakan sesuatu yang implisit dan subyektif. Umumnya paham ideologi seseorang jarang diungkapkan secara terbuka, akan tetapi ideologi tersebut tersembunyi dibalik sepak terjang tindakannya yang kemudian ditafsir oleh orang lain. Tentu saja untuk dapat menafsir termasuk yang manakah ideologi yang mendasari tindakan perjuangan

guru, maka diperlukan percermatan yang mendalam terhadap tindakan-tindakan guru dalam rentang yang relatif lama.

Berdasarkan pertimbangan tersebut, maka secara sekilas dapat diterapkan penilaian kategorisasi atas tindakan perjuangan guru. Dalam hal ini paham ideologi yang mendasari tindakan perjuangan guru tidak bersifat tetap akan tetapi mengalami perubahan, seiring dengan perubahan tindakan yang ditampilkan oleh guru. Pada era perjuangan melawan penjajahan atau pra kemerdekaan, ideologi yang mendasari tindakan perjuangan guru adalah cenderung ideologi kritis radikal. Pada era pasca kemerdekaan fase Orde Lama, ideologi yang dipakai guru adalah lebih dekat dengan ideologi liberalisme. Sedangkan era Orde Baru, ideologi yang dijadikan pedoman guru adalah konservatisme. Adapun para era dewasa ini, ideologi yang dipakai sebagai landasan bertindak para guru adalah cenderung ideologi pragmatisme.

Penjelasan rasionalnya adalah, paham ideologi *kritis-radikal* relatif dipakai para guru pada era penjajahan sebagai alat perjuangan melawan penjajah. Ideologi ini melihat pendidikan sebagai arena perjuangan politik. Ideologi ini mengajak para guru untuk berjuang melawan diskriminasi kelas serta gender dalam masyarakat. Oleh karenanya, melalui ideologi ini para guru menuntut kemerdekaan Indonesia. Strategi yang dipakai adalah mengubah nama wadah organisasi profesi guru semula bernama Persatuan Guru Hindia Belanda (PGHB) diubah menjadi Persatuan Guru Indonesia (PGI). Penambahan kata “Indonesia” pada PGI sebagai organisasi profesi guru ternyata efektif sehingga berdampak mengejutkan pemerintah kolonial Belanda.

Pada era Orde Lama, para guru cenderung memakai ideologi *Liberalisme* dalam perjuangannya. Ideologi ini memberikan dasar keyakinan bahwa proses pendidikan tidak boleh lepas dengan kondisi-kondisi eksternal, dalam hal ini *ekonomi* dan *politik*. Pendidikan harus *menyesuaikan diri* terhadap kondisi-kondisi eksternal tersebut, sehingga perjuangan yang dilakukan guru paralel dengan afiliasinya dengan partai politik. Ideologi *liberalisme* ini berakar pada cita-cita *‘rasionalisme liberal’* yang mengilhami para guru untuk bertindak secara rasional liberal dalam memperjuangkan idealisme masing-masing demi memajukan masyarakat.

Pada era Orde Baru, para guru cenderung memakai ideologi *konservatisme* dalam perjuangannya. Ideologi ini mengilhami para guru untuk tetap gigih berjuang membangun masyarakat. Paham ini mendasari para guru tentang paham ketidaksederajatan masyarakat sebagai suatu yang alami. Keberagaman kondisi sosial ekonomi antar kelompok dalam masyarakat termasuk diantara para guru adalah sesuatu yang bersifat kodrat. Oleh karena itu para guru lebih realistis dalam memahami kondisi sosial politik yang ada sebagai sesuatu yang harus diterima apa adanya. Para guru cenderung akomodatif terhadap sistem sosial politik daripada konfrontatif.

Adapun pada era dewasa ini, para guru cenderung mendasakan tindakan perjuangannya dengan paham ideologi *pragmatisme*. Potret perjuangan para guru pada era dewasa ini relatif pada perjuangan nasib dan kepentingan ekonomi pribadi, kurang memihak kepada kepentingan kemaslahatan masyarakat. Aneka demonstrasi yang dilakukan guru relatif semata-mata untuk meraih pengakuan status kepegawaian mereka dan kenaikan gaji mereka dari pemerintah.

Berdasarkan kategorisasi demikian, pertanyaannya adalah mengapa ideologi perjuangan guru tersebut mengalami perubahan dari waktu ke waktu? Bukankah guru di Indonesia sudah diberi sebutan mulia sebagai “Pahlawan Tanpa Tanda Jasa”? Apakah perubahan ideologi perjuangan guru dapat diartikan sebagai sikap kurang konsisten dari para guru? Apakah hal ini termasuk sebagai sebab menurunnya martabat guru di mata masyarakat? Mengapa dapat demikian? Terhadap banyak pertanyaan terakhir nampaknya perlu ada studi penelitian yang lebih mendalam untuk mengungkap fenomena ideologi perjuangan guru. Pada kesempatan ini penulis tidak mampu memberikan jawaban berarti, penulis hanya dapat berpesan semoga guru tidak kehilangan ideologinya apalagi kehilangan jati dirinya. Amiin.

Daftar Pustaka

- Barnadib, I. (1994). *Pengantar Ilmu Pendidikan Sistematis*. Yogyakarta: Andi Offset.
- Bruinessen, M.V. (1997). *NU: Tradisi, Relasi-Relasi Kuasa, dan Pencarian Wacana Baru*. Yogyakarta: LKIS.
- Cooper, B.S. et all. (2008). *Handbook of Education Politics and Policy*. New York: Routledge.

- Eknathon, A. (2011). Harapan di HUT PGRI. Artikel Harian *Kedaulatan Rakyat*. Yogyakarta, 25 nopember 2011.
- Giroux, H A. & Mc Laren, PL. (1989). *Critical Pedagogy , The State, and Cultural Struggle*. New York: State University of New York.
- Hadisusanto, D; Sidharto, S; dan Siswoyo, D. (1995). *Pengantar Ilmu Pendidikan*. Yogyakarta: FIP IKIP Yogyakarta.
- Joni, T.R. (1991). *Pokok-Pokok Pikiran Mengenai Pendidikan Guru*, dalam Conny R. Semiawan dan Soedijarto (ed) *Mencari Strategi Pembangunan Pendidikan Nasional Menjelang Abad XXI*. Jakarta: Gramedia.
- Karim, A.G. (1995). *Metamorfosis NU dan Politisasi Islam Indonesia*. Yogyakarta: LKIS.
- Koesoema, D. (2009). *Guru Sebagai Pelaku Transformasi Sosial*. Makalah pada “Simposium Guru dalam perubahan sosial politik bangsa” Diselenggarakan di Aula SMU 6 Bulungan Jakarta, 15 Mei 2009, oleh kerjasama MGMP Sejarah propinsi DKI, Asosiasi Guru Sejarah Indonesia (AGSI), dan Institut Sejarah Sosial Indonesia (ISSI).
- Muhadjir, N. (2003). *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial: Teori Pendidikan Pelaku Sosial Kreatif*. Yogyakarta: Rake Sarasin.
- Musa, A.M. (1999). *Kiai dan Politik dalam Wacana Civil Society*. Surabaya: LEPKISS.
- O’Neil, W.F. (2001). *Ideologi-Ideologi Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Pengurus Besar PGRI. (2008). *Sejarah singkat kelahiran Persatuan Guru Republik Indonesia*. Teks resmi yang dikeluarkan oleh Pengurus Besar PGRI pada upacara memperingati Hari Ulang Tahun PGRI dan Hari Guru Nasional, tanggal 25 November 2008.
- Pengurus Besar PGRI. (1974). Majalah Ilmiah *Suara guru*. Edisi No. 50, bulan November 1974. Jakarta.
- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru*. Jakarta.
- Sugito, Z.R. dkk. (2006). *Sang Guru: Peta Ringkas Hubungan Guru Murid di Pelbagai Tradisi*. Yogyakarta: ekspres Buku.
- Stevens, E; and Wood, G.H. (1987). *Justice, Ideology, and Education: An Introduction to the Social Foundations of Education*. New York: Random House.
- Suharto, K. (Juni 2010). Perdebatan Ideologi Pendidkan. Jurnal *Cakrawala Pendidikan* Edisi Tahun XXIX No.2 Volume-2, LPPM Universitas Negeri Yogyakarta.

- Surakhmad & Sularto. (2009). *Pendidikan nasional: strategi dan tragedi*. Jakarta: Kompas.
- Susanto, A.B. (2005). *Ingatan: Hikmat Indonesia Masa Kini, Hikmah Masa Lalu Rakyat*. Yogyakarta: Kanisius.
- Undang-Undang Republik Indonesia*. Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Jakarta.
- Widyatwati, K. (2011). *Refleksi Nilai-Nilai Budaya Jawa dalam Serat Wulangreh*. [http://www. Staff.undip.ac.id/ sastra weblog](http://www.staff.undip.ac.id/sastra/weblog), download 26 Juli 2011.
- Wikipedia. (2011). *Sejarah Organisasi Guru*. Wikipedia bahasa Indonesia, download 20 April 2011.

Membangun Kesadaran Kritis Melalui Pendidikan

Dr. Haryanto. M.Si.

Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Pendidikan seharusnya menjadi variabel determinatif bagi variabel lain seperti kebudayaan, politik, ekonomi, filosofis, dan bahkan agama. Pemikiran ini terasa aneh, sebab yang kita pahami selama ini, justru pendidikan dipengaruhi oleh faktor lain seperti kebudayaan, politik, ekonomi, filsafat, dan agama. Hal ini terjadi karena praksis pendidikan kita selama ini memang sangat dipengaruhi oleh faktor lain terutama faktor ekonomi dan politik. Pendidikan diselenggarakan bukan dalam rangka membangun system ekonomi yang adil dan berpihak pada yang lemah. Pendidikan masih sarat dengan kepentingan politik penguasa. Oleh sebab itu perlu ada upaya untuk membangun kesadaran kritis melalui pendidikan, agar pendidikan mampu menciptakan system ekonomi dan sistem politik yang adil dan berpihak pada yang lemah. Agar upaya itu terwujud, paradigma pendidikan *konservatif* dan paradigma pendidikan *liberal* harus ditinggalkan dan beralih pada paradigma pendidikan *kritis*. Paradigma pendidikan kritis ini merupakan sebuah upaya untuk membangun dan mengubah kesadaran masyarakat dari kesadaran *magis* dan kesadaran *naïf* menuju kesadaran *kritis*.

Pendidikan merupakan faktor penting, strategis dan determinatif bagi masyarakat. Maju-mundurnya kualitas peradaban suatu masyarakat/bangsa sangat bergantung pada bagaimana kualitas pendidikan diselenggarakan oleh masyarakat. Sejarah membuktikan bahwa hanya bangsa-bangsa yang menyadari dan memahami makna strategisnya pendidikanlah yang mampu meraih kemajuan dan menguasai dunia. Bagaimana pun, pendidikan merupakan alat terefektif bagi perubahan dan pencapaian kemajuan dalam berbagai dimensi kehidupan.

Dilihat dari perspektif kebudayaan, pendidikan merupakan upaya sivilisasi, enkulturisasi. Dari perspektif politik, pendidikan dipandang sebagai langkah untuk

membentuk warga negara yang baik (*good citizen*) warga yang taat aturan, beradab, bertanggung jawab, dan memahami hak dan kewajiban secara proporsional. Kemudian secara ekonomi, adalah jelas bahwa pendidikan merupakan “*human capital investment*”. Pengetahuan, keterampilan, dan etos kerja yang dibentuk melalui proses pendidikan berkorelasi positif bagi peningkatan penghasilan dan kesejahteraan. Karena itulah, perspektif ekonomi menyakini bahwa hanya lewat upaya pendidikan kesejahteraan ekonomi dapat dibangun. Kemudian dari perspektif filosofis, bahwa pendidikan merupakan upaya humanisasi yang sesungguhnya. Melalui pendidikan maka manusia dibentuk, dikonstruksikan dan diarahkan agar menjadi manusia sesungguhnya (*humanized human being*), makhluk rasional yang memiliki dan memahami nilai humanitas yang berlaku secara universal. Demikian pula, dari perspektif agama, pendidikan ditempatkan pada posisi tertinggi karena fungsinya yang membentuk perilaku teratur sesuai ajaran Tuhan yang diimaninya.

Menyadari penting dan strategisnya pendidikan dalam proses dinamika kehidupan manusia, maka para pendiri bangsa kita, telah memberikan perhatian dan kepedulian tinggi terhadap pembangunan pendidikan nasional. Para *founding fathers* bangsa memandang bahwa melalui upaya pendidikan, bangsa kita akan dapat melakukan perubahan ke arah kemajuan. Sikap tersebut tercermin dalam Pembukaan UUD 1945 yang mempertegas tujuan pembentukan Pemerintah Negara Republik Indonesia, yakni melindungi segenap bangsa Indonesia untuk memajukan kesejahteraan umum, mencerdaskan kehidupan bangsa dan ikut melaksanakan ketertiban dunia yang berdasarkan kemerdekaan, perdamaian abadi dan keadilan sosial. Bahkan UUD 1945 menyatakan bahwa; 1) setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan, 2) setiap warga Negara wajib mengikuti pendidikan dasar dan pemerintah wajib membiayai, serta 3) pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional yang meningkatkan keimanan dan ketaqwaan serta akhlak mulia dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa.

Pertanyaannya adalah pendidikan seperti apa yang mampu *mencerdaskan kehidupan bangsa*? Praksis pendidikan bagaimana yang mampu membentuk manusia Indonesia yang beriman, bertaqwa, dan berakhlak mulia? Tidak terlalu mudah untuk menjawab persoalan tersebut. Tetapi kajian tentang paradigma

pendidikan sebagai landasan pelaksanaan pendidikan barangkali menjadi salah satu solusi untuk menuju praksis pendidikan yang kondusif/ideal.

Problematika Modernitas

Secara positif perkembangan global sedikitnya dapat dicirikan ke dalam lima hal (Harahap, 1998). *Pertama*, terjadinya pergeseran dari konflik ideologi dan politik ke arah persaingan perdagangan, investasi, dan informasi; dari keseimbangan kekuatan (*balance of power*) ke arah keseimbangan kepentingan (*balance of interest*). *Kedua*, hubungan antarnegara-bangsa secara struktural berubah dari sifat ketergantungan (*dependency*) ke arah saling bergantung (*interdependency*); hubungan yang bersifat primordial berubah menjadi sifat bergantung kepada posisi tawar-menawar (*bargaining position*). *Ketiga*, batas-batas geografis hampir tidak lagi menjadi sesuatu yang berarti secara operasional. Kekuatan suatu negara dan komunitas di dalam interaksinya dengan negara dan komunitas lain lebih banyak ditentukan oleh kemampuannya memanfaatkan keunggulan komparatif (*comparative advantage*) dan keunggulan kompetitif (*competitive advantage*). *Keempat*, persaingan antarnegara lebih diwarnai oleh perang penguasaan teknologi tinggi. Sehingga setiap negara berkepentingan untuk mendongkrak anggaran dan penyediaan dana yang besar bagi penelitian dan pengembangan bila tidak ingin tertinggal dengan negara lain. *Kelima*, terciptanya budaya dunia yang cenderung mekanistik, efisien, dan tidak menghargai nilai dan norma yang secara ekonomi dianggap tidak menguntungkan.

Sebaliknya, implikasi negatif perkembangan global memunculkan pribadi-pribadi yang miskin spiritual, menjatuhkan manusia dari makhluk spiritual ke lembah material-individualistis; eksistensi Tuhan hanya berdiam di relung pemikiran, diskusi, khutbah-khutbah baik lisan maupun tulisan; dan mengalami frustrasi eksistensial (*existential frustation*) dengan ciri-ciri; hasrat yang berlebihan untuk berkusa (*the will to power*), bersenang-senang mencari kenikmatan (*the will to pleasure*) dengan uang-kerja-seks, dan perasaan hidup tanpa makna, seperti bosan, apatis, dan tak punya tujuan. Ikatan primordial dengan system politik modern cenderung melahirkan nepotisme, birokratisme, dan otoriterisme baru yang akhirnya jatuh kepada krisis multidemensi yang tak kunjung usai sebagaimana

melanda Indonesia dewasa ini. Seperti dikatakan Seyyed Hossein Nasr (1975) dalam bukunya *Islam and the Plight of Modern Man*, bahwa manusia modern cenderung mengalami *split personality* dan *split integrity* karena modernisasi global. Lebih dari itu, peran agama digeser menjadi persoalan akhirat yang tidak memiliki keterpautan dengan perkembangan global dan orientasi serta pembangunan masa depan.

Tidak kalah memprihatinkan, di bidang pendidikan pun mengalami disorientasi sebagai akibat dari pengaruh global. Pendidikan dikembangkan atas dasar pemikiran positivisme seperti obyektivitas, empiris, tidak memihak pada pemelajar, berjarak dengan obyek belajar (*detachment*), rasional dan bebas nilai. Yang demikian itu justru menghambat proses pembebasan dan menghilangkan watak dan menumpas benih-benih emansipatoris pada setiap proses pendidikan. Penyelenggaraan pendidikan pada perspektif positivistik merupakan proses fabrikasi dan mekanisasi pendidikan untuk memproduksi keluaran pendidikan yang harus sesuai dengan 'pasar kerja'. Proses pembelajaran yang diselenggarakan juga tidak toleran terhadap segala bentuk '*non positivistic ways of knowing*' yang disebut sebagai tidak ilmiah. Pendidikan menjadi a-historis, yakni mengelaborasi model masyarakat dengan mengisolasi banyak variable dalam model tersebut. Pemelajar harus tunduk pada struktur yang ada dan mencari cara-cara dimana peran, norma, dan nilai-nilai yang dapat diintegrasikan dalam rangka melanggengkan system tersebut. Asumsi yang melandasi pendidikan itu adalah bahwa tidak ada masalah dalam system yang ada, masalahnya terletak pada sikap mental, pengetahuan dan keterampilan pemelajar belaka, termasuk kreativitas, motivasi, keahlian teknis pemelajar. Oleh karena itu dalam perspektif positivisme, pendidikan lebih dimaksudkan untuk mengembangkan kecerdasan, keterampilan, dan keahlian pemelajar, sementara komitmen, keyakinan, kesadaran terhadap system yang lebih adil dan motivasi untuk menantang struktur sosial yang ada tidak dilakukan, namun lebih sibuk memfokuskan pada bagaimana membuat system yang ada itu dapat bekerja.

Proses pendidikan tidak dilakukan atas dasar analisis struktural tentang lokasi pemihakan. Tanpa visi dan pemihakan yang jelas terhadap siapa, pendidikan sulit diharapkan menjadi institusi kritis untuk pembebasan dan perubahan sosial. Pendidikan juga perlu melakukan identifikasi issues strategis dan menetapkan visi dan mandat mereka sebagai pendidikan untuk pemberdayaan. Tanpa pemihakan,

visi, analisis dan mandat yang jelas, pendidikan tanpa disadari telah menjadi bagian dari *'status quo'* dan ikut melanggengkan ketidakadilan. Bahkan tanpa pemihakan yang jelas, pendidikan hanyalah menjadi alat penjinakan atau alat hegemoni dari system dan ideologi kelompok tertentu.

Sementara itu ada pandangan yang kuat dari pendidik radikal, bahwa pendidikan pada dasarnya tidak pernah terbebas dari kepentingan politik ataupun terbebas demi melanggengkan system sosial ekonomi maupun kekuasaan yang ada. Pendidikan tidak lebih sebagai sarana untuk mereproduksi system dan struktur sosial yang tidak adil seperti system relasi kelas, relasi gender, relasi rasisme ataupun system relasi lainnya. Pandangan semacam ini dikenal dengan teori *'reproduksi'* dalam pendidikan. Disisi lain ada pandangan lain yang berangkat dari asumsi dan keyakinan bahwa pendidikan adalah proses *'produksi'* kesadaran kritis, seperti menumbuhkan kesadaran kelas, kesadaran gender, maupun kesadaran kritis lainnya. Pandangan ini menganggap bahwa pendidikan merupakan proses membebaskan manusia. Pendirian kelompok ini berangkat dari asumsi, bahwa manusia dalam system dan struktur sosial yang ada pada dasarnya mengalami proses dehumanisasi karena eksploitasi kelas, dimominasi gender maupun karena hegemoni dan dominasi budaya lainnya. Oleh sebab itu pendidikan harus mampu menjadi sarana untuk *'memproduksi'* kesadaran untuk mengembalikan kemanusiaan manusia, dan dalam kaitan ini, pendidikan berperan untuk membangkitkan kesadaran kritis sebagai prasarat upaya untuk pembebasan.

Paradigma Konservatif

Bagi kaum konservatif, ketidaksederajatan masyarakat merupakan suatu hukum keharusan alami, suatu hal yang mustahil bisa dihindari serta sudah merupakan ketentuan sejarah atau bahkan takdir Tuhan. Perubahan sosial bagi mereka bukanlah suatu yang harus diperjuangkan, karena perubahan hanya akan membuat manusia menjadi lebih sengsara saja. Dalam bentuknya yang klasik atau awal paradigma konservatif dibangun berdasarkan keyakinan bahwa masyarakat pada dasarnya tidak bisa merencanakan perubahan atau mempengaruhi perubahan sosial, hanya Tuhanlah yang merencanakan keadaan masyarakat dan hanya Dia yang tahu makna di balik itu semua. Dengan pandangan seperti itu,

kaum konservatif lama tidak menganggap rakyat memiliki kekuatan atau kekuasaan untuk mengubah kondisi mereka.

Namun pada perjalanan selanjutnya, paradigma konservatif cenderung lebih menyalahkan subyeknya. Bagi kaum konservatif, mereka yang menderita, yakni orang-orang miskin, buta huruf, kaum tertindas dan mereka yang dipenjara, menjadi demikian karena salah mereka sendiri. Karena banyak orang lain yang ternyata dapat bekerja keras dan berhasil meraih sesuatu. Banyak orang ke sekolah dan belajar untuk berperilaku baik dan oleh karenanya tidak dipenjara. Kaum miskin haruslah sabar dan belajar untuk menunggu sampai giliran mereka datang, karena pada akhirnya kelak semua orang akan mencapai kebebasan dan kebahagiaan. Kaum konservatif sangat melihat pentingnya harmoni dalam masyarakat dan menghindari konflik dan kontradiksi.

Paradigma Liberal

Kaum liberal, berangkat dari keyakinan bahwa memang ada masalah di masyarakat tetapi bagi mereka pendidikan tidak ada kaitannya dengan persoalan politik dan ekonomi masyarakat. Dengan keyakinan seperti itu tugas pendidikan juga tidak ada sangkut pautnya dengan persoalan politik dan ekonomi. Sungguhpun demikian, kaum liberal selalu berusaha untuk menyesuaikan pendidikan dengan keadaan ekonomi dan politik di luar dunia pendidikan, dengan jalan memecahkan berbagai masalah yang ada dalam pendidikan dengan usaha reformasi 'kosmetik'. Umumnya yang dilakukan adalah seperti; perlunya membangun kelas dan fasilitas baru, memoderenkan peralatan sekolah dengan pengadaan computer yang lebih canggih dan laboratorium, serta berbagai usaha untuk menyehatkan rasio guru-murid. Selain itu juga berbagai investasi untuk meningkatkan metodologi pembelajaran dan pelatihan yang lebih efisien dan partisipatif, seperti Quantul Learning, Learning by Doing, Contextual Learning. Usaha peningkatan tersebut terisolasi dengan system dan struktur ketidakadilan kelas dan gender, dominasi budaya dan represi politik yang ada dalam masyarakat.

Kaum liberal dan konservatif sama-sama berpendirian bahwa pendidikan adalah a-politik, dan 'excellence' haruslah merupakan target utama pendidikan. Kaum liberal berangapan bahwa masalah masyarakat dan pendidikan adalah dua hal yang berbeda. Mereka tidak melihat kaitan pendidikan dalam struktur kelas dan

dominasi politik dan budaya serta diskriminasi gender di masyarakat luas. Bahkan pendidikan bagi salah satu aliran liberal yakni *structural functionalisme* justru dimaksud sebagai sarana untuk menstabilkan norma dan nilai masyarakat. Pendidikan justru dimaksudkan sebagai media untuk mensosialisasikan dan memproduksi nilai-nilai tata susila keyakinan dan nilai-nilai dasar agar masyarakat luas berfungsi secara baik.

Pendekatan liberal inilah yang mendominasi segenap pemikiran tentang pendidikan baik pendidikan formal seperti sekolah, maupun pendidikan non-formal seperti berbagai macam pelatihan. Akar dari pendidikan ini adalah Liberalisme, yakni suatu pandangan yang menekankan pengembangan kemampuan, melindungi hak, dan kebebasan, serta mengidentifikasi problem dan upaya perubahan sosial secara inskriminal demi menjaga stabilitas jangka panjang. Konsep pendidikan dalam tradisi liberal berakar pada cita-cita barat tentang individualisme. Ide politik liberalisme sejarahnya berkaitan erat dengan bangkitnya kelas menengah yang diuntungkan oleh kapitalisme. Paradigma ini dipengaruhi oleh filsafat barat tentang model manusia universal yakni model manusia Amerika dan Eropa. Model tipe ideal mereka adalah manusia '*rationalis liberal*', seperti; **pertama** bahwa semua manusia memiliki potensi sama dalam intelektual, **kedua** baik tatanan alam maupun norma social dapat ditangkap oleh akal, **ketiga** adalah '*individualis*' yakni adanya anggapan bahwa manusia adalah *otomistic* dan otonom (Bay, 1988). Menempatkan individu secara *otomistic*, membawa pada keyakinan bahwa hubungan social sebagai kebetulan, dan masyarakat dianggap tidak stabil karena interest anggotanya yang tidak stabil.

Pengaruh liberal ini kelihatan dalam pendidikan yang mengutamakan prestasi melalui proses persaingan antar siswa. Perangkingan untuk menentukan siswa terbaik, adalah implikasi dari paham pendidikan ini. Pengaruh pendidikan liberal juga dapat dilihat dalam berbagai pendekatan '*andragogy*' seperti dalam *training management*, dan kewirausahaan. *Achievement motivation training* (AMT) yang diciptakan oleh David McClelland adalah contoh terbaik pendekatan liberal. McClelland berpendapat bahwa akar masalah keterbelakangan dunia ketiga karena mereka tidak memiliki apa yang dinamakan "N-Ach". Oleh karena itu syarat pembangunan bagi rakyat dunia ketiga adalah perlu virus "N Ach" yang membuat individu menjadi agresif dan rasional (McClelland).

Paradigma Kritis/Radikal

Pendidikan bagi mereka merupakan arena perjuangan politik. Jika bagi konservatif pendidikan bertujuan untuk menjaga status quo, sementara bagi kaum liberal untuk perubahan moderat, maka paradigma kritis menghendaki perubahan struktur secara fundamental dalam politik, ekonomi masyarakat di mana pendidikan berada (Giroux, 1981). Bagi mereka kelas dan diskriminasi gender dalam masyarakat tercermin pula dalam dunia pendidikan. Paham ini bertentangan dengan pandangan kaum liberal dimana pendidikan dianggap terlepas dari persoalan kelas dan gender yang ada dalam masyarakat.

Dalam perspektif kritis, urusan pendidikan adalah melakukan refleksi kritis terhadap, *'the dominant ideology'* ke arah transformasi sosial. Tugas utama pendidikan adalah menciptakan ruang agar sikap kritis terhadap system dan struktur ketidakadilan, serta melakukan dekonstruksi dan advokasi menuju system social yang lebih adil. Pendidikan tidak mungkin dan tidak bisa bersikap netral, bersikap obyektif maupun berjarak dengan masyarakat (*detachment*) seperti anjuran positivisme. Visi pendidikan adalah melakukan kritik terhadap system dominant sebagai pemihakan terhadap rakyat kecil dan yang tertindas untuk mencipta system social baru dan lebih adil. Dalam perspektif kritis, pendidikan harus mampu menciptakan ruang untuk mengidentifikasi dan menganalisis secara bebas kritis untuk transformasi social. Dengan kata lain tugas utama pendidikan adalah 'memanusiakan' kembali manusia yang mengalami dehumanisasi karena system dan struktur yang tidak adil.

Banyak ahli pendidikan yang beranggapan bahwa peletak dasar filosofi paradigma pendidikan kritis ini adalah Paulo Freire, dan terinspirasi oleh pemikir lain tentang 'pembebasan' seperti karya Erich Fromm (*Fear From Freedom* - 1942, *Beyond the Chains of Illusion* - 1962). Begitu juga pemikiran Frantz Fanon (1961) dari Afrika tentang "psikologi bagi kaum tertindas" dalam karyanya yang berjudul *The Wretched of the Earth* juga dianggap sebagai pelopor lahirnya pendidikan kritis. Tetapi bagi penulis, penggagas pertama tentang paradigma pendidikan kritis adalah Soewardi Soerjaningrat (Ki Hadjar Dewantoro) dengan ***Pancadarma Taman Siswa***, yang berprinsip bahwa pendidikan harus menyangkut kemerdekaan, kodrat alam, kebudayaan, kebangsaan, dan kemanusiaan (M.Numan Somantri, dkk., 1995).

Sebab Paulo Freire baru lahir tahun 1912, Fromm gagasannya berkembang tahun 60-an, sementara Fanon juga berkembang tahun 60-an. Ki Hadjar Dewantoro mulai meluncurkan gagasan tentang system pendidikan yang mampu membebaskan dan atau memerdekakan manusia sejak tahun 1913.

Bagaimana Proses Pendidikan Kritis

Implementasi pendidikan kritis tidak terlepas dari upaya untuk membangun dan atau mengubah kesadaran masyarakat dari kesadaran *magis* dan kesadaran *naif* menuju kesadaran *kritis*. Kesadaran '*magis*' (*magical consciousness*), yakni suatu kesadaran masyarakat yang tidak mampu mengetahui kaitan antara satu faktor dengan faktor lainnya. Misalnya, masyarakat miskin tidak mampu melihat kaitan kemiskinan mereka dengan system politik dan kebudayaan. Kesadaran *magis* lebih melihat faktor di luar manusia (natural maupun supra natural) sebagai penyebab dan ketidakberdayaan. Dalam dunia pendidikan, jika proses pembelajaran tidak mampu melakukan analisis terhadap suatu masalah maka proses pembelajaran dalam perspektif Freirean disebut sebagai pendidikan fatalistik. Proses pendidikan model ini tidak memberikan kemampuan analitis, kaitan antara system dan struktur terhadap satu permasalahan masyarakat. Siswa secara dokmatis menerima 'kebenaran' dari guru, tanpa ada mekanisme untuk memahami 'makna' ideology dari setiap konsepsi atas kehidupan masyarakat.

Kesadaran '*naif*' (*naïval consciousness*), lebih melihat aspek manusia menjadi akar penyebab masalah masyarakat. Dalam kesadaran ini masalah etika, kreativitas, '*need for achievement*' sebagai penentu perubahan sosial. Jadi dalam menganalisis mengapa suatu masyarakat miskin, bagi mereka disebabkan karena 'salah' masyarakat sendiri, karena mereka malas, tidak memiliki jiwa wirausaha,. Oleh karena itu *man power development* adalah sesuatu yang diharapkan akan menjadi pemicu perubahan. Pendidikan dalam konteks ini juga tidak mempertanyakan system dan struktur, bahkan system dan struktur yang ada adalah sudah baik dan benar, merupakan faktor *given* dan oleh sebab itu tidak perlu dipertanyakan. Tugas pendidikan adalah bagaimana membuat dan mengarahkan agar siswa dapat masuk beradaptasi dengan system yang sudah benar tersebut.

Kesadaran '*kritis*' (*critical consciousness*), lebih melihat aspek system dan struktur sebagai sumber masalah. Pendekatan struktural menghindari *blaming the*

victims dan lebih menganalisis untuk secara kritis menyadari struktur dan system sosial, politik, ekonomi, dan budaya serta akibatnya pada keadaan masyarakat. Paradigma kritis dalam pendidikan, melatih siswa untuk mampu mengidentifikasi 'ketidakadilan' dalam system dan struktur yang ada, kemudian mampu melakukan analisis bagaimana sitem dan struktur itu bekerja, serta bagaimana mentransformasikannya. Tugas pendidikan dalam paradigma kritis adalah menciptakan ruang dan keselamatan agar peserta didik terlibat dalam suatu proses penciptaan struktur yang secara fundamental baru dan lebih baik.

Agar mampu membangun kesadaran kritis maka proses pembelajaran, harus mencerdaskan sekaligus bersifat membebaskan pesertanya untuk menjadi pelaku (subyek) utama, bukan sasaran pelaku (obyek), dari proses tersebut. Ciri-ciri pokok dari pembelajaran yang demikian itu adalah;

Belajar dari realitas atau pengalaman: yang dipelajari bukan "ajaran" (teori, pendapat, kesimpulan, wejangan, nasehat, dsb) dari seseorang, tetapi keadaan nyata masyarakat atau pengalaman seseorang atau sekelompok orang yang terlibat dalam keadaan nyata tersebut. Akibatnya, tidak ada otoritas pengetahuan seseorang lebih tinggi dari yang lainnya. Keabsahan pengetahuan seseorang ditentukan oleh pembuktiannya dalam realitas tindakan atau pengalaman langsung, bukan pada retorika atau "kepintaran omong"nya.

Tidak Mengurai: karena itu tak ada "guru" dan tak ada "siswa yang digurui". Semua orang yang terlibat dalam proses pendidikan ini adalah "guru sekaligus siswa" pada saat yang bersamaan.

Dialogis: karena tidak ada lagi guru atau siswa, maka proses yang berlangsung bukan lagi proses "mengajar-belajar" yang bersifat satu arah, tetapi proses "komunikasi" dalam berbagai bentuk kegiatan (diskusi kelompok, bermain peran, studi kasus, wawancara, dsb) dan penggunaan media yang lebih memungkinkan terjadinya dialog kritis antar semua orang yang terlibat dalam proses pendidikan.

Agar tetap pada asas pendidikan kritis yang menjadi landasan filosofinya, maka panduan proses belajar harus disusun dalam suatu proses yang dikenal sebagai "daur belajar (dari) pengalaman yang distrukturkan" (*structural experience learning cycle*). Proses belajar ini memang sudah teruji sebagai suatu proses belajar yang memenuhi semua tuntutan atau prasarat pendidikan kritis, terutama karena

urutan prosesnya memang memungkinkan bagi setiap individu untuk mencapai pemahaman dan kesadaran atas suatu realitas social dengan cara terlibat (partisipasi), secara langsung maupun tidak langsung, sebagai bagian dari realitas tersebut. Pengalaman keterlibatan inilah yang memungkinkan setiap individu mampu melakukan;

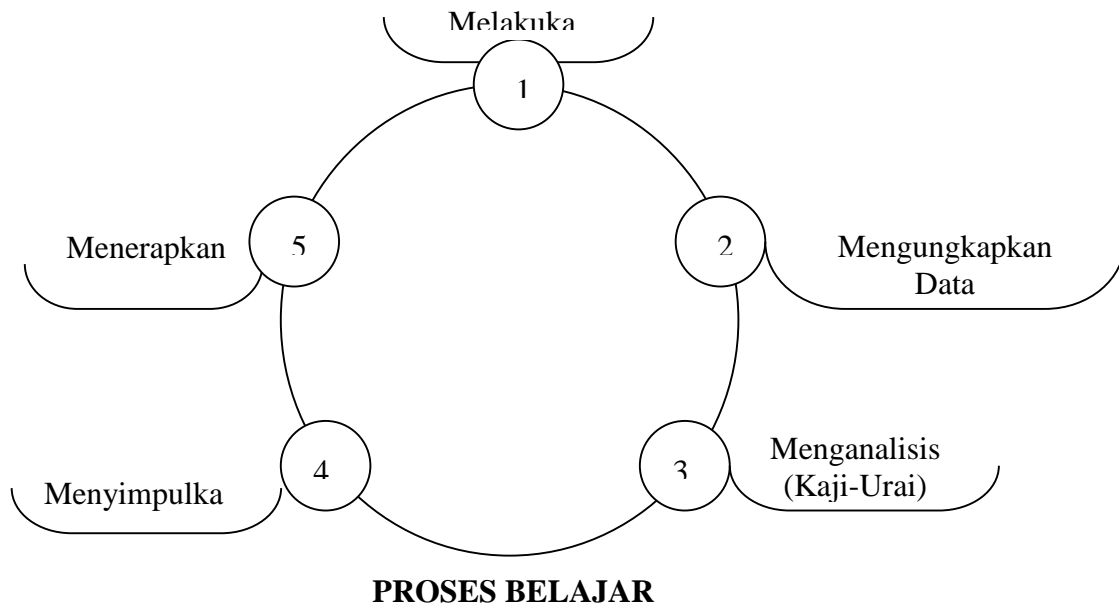
Rangkai-ulang (Rekonstruksi); yakni mengurai kembali rincian (fakta, unsur-unsur, urutan kejadian, dll) dari realitas tersebut. Pada tahap ini juga bisa disebut proses mengalami; karena proses ini selalu dimulai dengan penggalian pengalaman dengan cara melakukan kegiatan langsung. Dalam proses ini partisipan terlibat dan bertindak dan atau berperilaku mengikuti suatu pola tertentu. Apa yang dilakukan dan dialami adalah mengerjakan, mengamati, melihat dan mengatakan sesuatu. Pengalaman itulah yang pada akhirnya menjadi titik tolak proses belajar selanjutnya.

Ungkapan; setelah mengalami, maka tahap berikutnya yang penting yakni proses mengungkapkan dengan cara menyatakan kembali apa yang sudah dialaminya, bagaimana tanggapannya, kesan atas pengalaman tersebut.

Kaji-Urai (Analitis); yakni mengkaji sebab-sebab dan kemajemukan kaitan-kaitan permasalahan yang ada dalam realitas tersebut (tatanan, aturan-aturan, system yang menjadi akar persoalan).

Kesimpulan; yakni merumuskan makna atau hakekat dari realitas tersebut sebagai suatu pelajaran dan pemahaman atau pengertian baru yang lebih utuh, berupa prinsip-prinsip, generalisasi dari hasil pengkajian atas pengalaman tersebut. Dengan menyatakan apa yang dialami dan dipelajari melalui cara seperti itu akan membantu untuk merumuskan, merinci dan memperjelas hal-hal yang telah dipelajari.

Tindakan; tahap akhir dari daur belajar ini adalah memutuskan dan melaksanakan tindakan-tindakan baru yang lebih baik berdasarkan hasil pemahaman atau pengertian baru atas realitas tersebut, sehingga sangat memungkinkan untuk menciptakan realitas-realitas baru yang juga lebih baik. Proses belajar tersebut dapat divisualisasikan melalui gambar berikut;



Penutup

Upaya membangun kesadaran kritis melalui pendidikan, dimaksudkan agar pendidikan mampu menciptakan system ekonomi dan sistem politik yang adil dan berpihak pada yang lemah. Agar upaya itu terwujud, paradigma pendidikan *konservatif* dan paradigma pendidikan *liberal* harus ditinggalkan dan beralih pada paradigma pendidikan *kritis*. Paradigma pendidikan kritis ini merupakan sebuah upaya untuk membangun dan mengubah kesadaran masyarakat dari kesadaran *magis* dan kesadaran *naïf* menuju kesadaran *kritis*.

Bagi kaum *konservatif*, ketidaksederajatan masyarakat merupakan suatu hukum keharusan alami, suatu hal yang mustahil bisa dihindari serta sudah merupakan ketentuan sejarah atau bahkan takdir Tuhan. Kaum *liberal*, berangkat dari keyakinan bahwa memang ada masalah di masyarakat tetapi bagi mereka pendidikan tidak ada kaitannya dengan persoalan politik dan ekonomi masyarakat. Dengan keyakinan seperti itu tugas pendidikan juga tidak ada sangkut pautnya dengan persoalan politik dan ekonomi. Jika bagi konservatif pendidikan bertujuan untuk menjaga status quo, sementara bagi kaum liberal untuk perubahan moderat, maka paradigma *kritis* menghendaki perubahan struktur secara fundamental dalam

politik, ekonomi masyarakat di mana pendidikan. Dalam perspektif kritis, urusan pendidikan adalah melakukan refleksi kritis terhadap, 'the dominant ideology' ke arah transformasi sosial. Tugas utama pendidikan adalah menciptakan ruang agar sikap kritis terhadap system dan struktur ketidakadilan, serta melakukan dekonstruksi dan advokasi menuju system sosial yang lebih adil.

Daftar Pustaka

- Erich Fromm, *Fear From Freedom* (New York: Avon Bokks, 1942).
- Erich Fromm, *Beyond the Chains of Illusion* (New York: Routledge & Keegan, 1962).
- Fakih, Mansour, Roem Topatimasang, dan Toto Rahardjo, *Pendidikan Populer* (Yogyakarta: REaD Book, 2001).
- Freire, P., *Education for Critical Conciousness* (New York: Continuum, 1981).
- Giroux, H.A., *Ideology, Culture and the Process of Schooling* (Philadelphia: Temple University and Falmer Press, 1981).
- Harahap, Syahrin (ed), *Perguruan Tinggi Islam di Era Globalisasi* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 1998).
- Imam Tholkhah dan Ahmad Barizi, *Membuka Jendela Pendidikan* (Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2004).
- O'neil, Wiliam F., *Educational Ideologies* (California: Goodyear Publising Company, 1981).
- Nasr, Seyyed Hossein, *Islam and the Plight of Modern Man* (London: Logman, 1975).
- Numan Somantri M., dkk., *Pendidikan dan Prospeknya Terhadap Pembangunan Bangsa dalam PJP II* (Jakarta: ISPI, 1995).

Membangun Kurikulum Pendidikan

dalam Kemartabatan Bangsa Indonesia

Dr. Bambang Ismanto, M.Si.
Universitas Kristen Satya Wacana Salatiga

Abstrak

Paper ini mengkaji implementasi kurikulum Tahun 2013 dalam tata kemartabatan bangsa Indonesia yang berdaulat dan menjadi arsitektur hubungan internasional. Hal ini berimplikasi penataan sumber daya dilakukan manajemen sekolah, siswa, orang tua, masyarakat dan para pemangku kepentingan termasuk institusi bimbingan belajar dalam untuk mewujudkan lulusan yang produktif, kreatif, inovatif, dan afektif. Pendekatan ilmiah (*scientific approach*) dalam pembelajaran dengan logika induktif – deduktif agar terbentuk abstraksi berpikir dengan membangun interrelasi dengan lingkungan melalui riset, hingga jaringan mata pelajaran. Pendidikan harus membentuk perilaku penguatan sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang terintegrasi. Kemartabatan bangsa Indonesia memerlukan SDM yang memiliki mental intelektual yang handal, dengan seperangkat keahlian yang akuntabel dan komitmen yang mendalam dalam mempertahankan Kedaulatan Negara, UUD 1945, Pancasila dalam Kebhinekaan suku, budaya dan sumber daya. Kurikulum menjadi perangkat pendidikan strategis dalam menyiapkan SDM bermutu, handal, berdaya saing dan bermartabat. Kesadaran dan komitmen masyarakat dalam menempatkan pendidikan sebagai program strategis penyiapan SDM perlu direspon dengan kurikulum yang tidak bernuansa politik jangka pendek. Dinamika kurikulum terus berjalan dan berkembang ditengah kedaulatan bangsa dan peningkatan mutu kehidupan masyarakat Indonesia. Dalam Kemartabatan bangsa terdapat mutu kehidupan pribadi dan kedaulatan ke Indonesiaan menjadi pembelajaran tematis dalam pendekatan saintifik. Tata kelola kurikulum Tahun 2013 tidak berhenti hingga penyiapan manajemen sekolah, guru dan sarana prasarana pendidikan. Kurikulum Indonesia harus menjadi arsitektur perangkat pendidikan yang mendinamiskan kemartabatan dan kedaulatan bangsa.

Kata kunci : Kurikulum, Arsitektur Pendidikan. Kemartabatan Bangsa,

Pendahuluan

Korupsi, Kolusi dan nepotisme (KKN) menjadi masalah multi dimensi sosial, ekonomi dan politik di Indonesia. Potret buruk kehidupan bangsa ini sebagai akibat kegagalan tata kelola sumber daya dan kepemimpinan di Indonesia. Pendidikan menjadi strategis dalam pemecahan persoalan KKN dengan menyiapkan SDM yang berpengetahuan, berkeahlian dan menguasai nilai-nilai kehidupan yang relevan dengan Pancasila dan UUD 1945. Berbagai program Pendidikan diharapkan akan merubah dan mengembangkan pola pikir, sikap dan keahlian peserta didik sebagai SDM yang mandiri, kritis dan bertanggung jawab.

Pancasila, Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945, Negara Kesatuan Republik Indonesia dan Bhinneka Tunggal Ika memberikan landasan filosofis serta berbagai prinsip dasar pendidikan di Indonesia. Landasan filosofis tersebut, menjadi acuan dalam merancang program pendidikan yang relevan dalam membentuk SDM yang berharkat dan bermartabat serta menjadi manusia yang bermoral, jujur, berbudi luhur, berakhlak mulia, mempunyai karakter dan jati diri bangsa, serta menghargai keragaman budaya.

Pendidikan merupakan hak asasi memperoleh pendidikan yang bermutu sesuai dengan minat dan bakat yang dimilikinya tanpa memandang status sosial, status ekonomi, suku, etnis, agama, dan gender. Pemerataan akses dan peningkatan mutu pendidikan akan membuat warga negara Indonesia memiliki kecakapan hidup (*life skills*) sehingga mendorong tegaknya pembangunan manusia seutuhnya serta masyarakat madani dan modern yang dijiwai nilai-nilai Pancasila, sebagaimana yang telah diamanatkan dalam UU No 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Pendidikan dan Kebudayaan merupakan upaya menjadikan manusia Indonesia seutuhnya, yaitu menjunjung tinggi dan memegang dengan teguh norma dan nilai sebagai berikut: (Renstra Kemendiknas Tahun 2009-2014)

- a. **norma agama dan kemanusiaan** untuk menjalani kehidupan sehari-hari, baik sebagai
- b. makhluk Tuhan Yang Maha Esa, makhluk individu, maupun makhluk sosial;
- c. **norma persatuan bangsa** untuk membentuk karakter bangsa dalam rangka memelihara keutuhan bangsa dan Negara Kesatuan Republik Indonesia;
- d. **norma kerakyatan dan demokrasi** untuk membentuk manusia yang memahami dan menerapkan prinsip-prinsip kerakyatan dan demokrasi dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara; dan
- e. **nilai-nilai keadilan sosial** untuk menjamin terselenggaranya pendidikan yang merata dan bermutu bagi seluruh bangsa serta menjamin penghapusan segala bentuk diskriminasi dan bias gender serta terlaksananya pendidikan untuk semua dalam rangka mewujudkan masyarakat berkeadilan sosial.

Kemartabatan menjadi pertimbangan dalam pengembangan kurikulum dalam program pembangunan pendidikan di Indonesia. Berbagai persoalan bangsa Indonesia terutama semakin merebaknya KKN dan menurunnya rasa cinta terhadap keutuhan bangsa menjadi persoalan yang perlu menjadi fokus pendidikan. Disamping itu menurut BSNP (2010), dalam konteks globalisasi, pendidikan harus mampu mempertahankan budaya dan jati diri bangsa di tengah-tengah gencarnya gempuran beragam budaya dan peradaban bangsa lain. Sebagai sebuah negara yang kaya akan suku budaya yang beraneka ragam (heterogen), Indonesia harus mampu menjadi bangsa yang mandiri dalam arti sanggup memenuhi berbagai kebutuhan masyarakat sesuai dengan harapan, cita-cita, dan impiannya.

Kurikulum dalam Inovasi Manajemen Pendidikan yang Bermartabat

Pendidikan menjadi bagian amanat konstisional negara Indonesia. Menurut UUD 1945 Pasal 28C, ayat 1) dinyatakan bahwa setiap orang berhak mengembangkan diri melalui pemenuhan kebutuhan dasarnya, mendapatkan pendidikan, memperoleh manfaat dari IPTEK, seni dan budaya demi meningkatkan kualitas hidup dan kesejahteraan umat manusia. Selanjutnya dalam Pasal 31 ayat 2) dinyatakan bahwa setiap warga negara wajib mengikuti pendidikan dasar dan pemerintah wajib membiayainya. Hak mendapatkan pendidikan dasar bagi penduduk usia 7 – 12 tahun tidak terkecuali laki dan perempuan menjadi komitmen global dalam tujuan pembangunan pendidikan milenium (Millinium Debeloments Goals). Program pendidikan untuk semua (Education for All) yang inklusif diselenggarakan pada jalur pendidikan formal, nonformal, dan informal . Keberpihakan ini diwujudkan dalam bentuk penyelenggaraan sekolah khusus, pendidikan layanan khusus, ataupun pendidikan nonformal dan informal.

Sebagai bangsa yang mempunyai harga diri, berbudaya, dan menghargai kepelbagaian akan selalu melakukan pembaharuan hidup berkebangsaan dengan ekonomi dalam perwujudan masyarakat **berdaya cipta, mandiri dan kritis**.

Kurikulum merupakan instrumen dalam mencapai tujuan pendidikan. Kurikulum juga menjadi wahana dalam falsafah hidup bangsa, oleh karena ke arah mana dan bagaimana pendidikan dalam mengembangkan SDM ditentukan oleh kurikulum yang digunakan oleh bangsa tersebut sekarang. Nilai sosial, kebutuhan dan tuntutan masyarakat cenderung/selalu mengalami perubahan

antara lain akibat dari kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi. Kurikulum harus dapat mengantisipasi perubahan tersebut, sebab pendidikan adalah cara yang dianggap paling strategis untuk mengimbangi kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi.

Berdasarkan program pendidikan tersebut siswa melakukan berbagai kegiatan belajar, sehingga mendorong perkembangan dan pertumbuhannya sesuai dengan tujuan pendidikan yang ditetapkan (Hamalik, Oemar. 2005: 65). Dalam Sistem Pendidikan Nasional, dinyatakan bahwa kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai isi dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan belajar mengajar. Dengan demikian kurikulum menjadi strategis dalam menyiapkan peserta didik mencapai tujuan pendidikan nasional.

Menurut Sudjana (1993 : 37), perubahan struktural kurikulum menyangkut komponen: (a) Perubahan dalam tujuan; (b) Perubahan isi dan struktur. (c) Perubahan strategi kurikulum; (d) Perubahan sarana kurikulum. (e) Perubahan dalam sistem evaluasi kurikulum. Dalam hal ini, Nana Syaodih Sukmadinata (1997) mengemukakan empat landasan utama dalam pengembangan kurikulum, yaitu: (1) filosofis; (2) psikologis; (3) sosial-budaya; dan (4) ilmu pengetahuan dan teknologi. Filsafat memegang peranan penting dalam pengembangan kurikulum. Sama halnya seperti dalam Filsafat Pendidikan, kita dikenalkan pada berbagai aliran filsafat, seperti : perenialisme, essentialisme, eksistensialisme, progresivisme, dan rekonstruktivisme. Dalam pengembangan kurikulum pun senantiasa berpijak pada aliran – aliran filsafat tertentu, sehingga akan mewarnai terhadap konsep dan implementasi kurikulum yang dikembangkan. Dengan merujuk kepada pemikiran Ella Yulaelawati (2003), di bawah ini diuraikan tentang isi dari-dari masing-masing aliran filsafat, kaitannya dengan pengembangan kurikulum.

1. *Perenialisme* lebih menekankan pada keabadian, keidealan, kebenaran dan keindahan dari pada warisan budaya dan dampak sosial tertentu. Pengetahuan dianggap lebih penting dan kurang memperhatikan kegiatan sehari-hari. Pendidikan yang menganut paham ini menekankan pada kebenaran absolut, kebenaran universal yang tidak terikat pada tempat dan waktu. Aliran ini lebih berorientasi ke masa lalu.

2. *Essensialisme* menekankan pentingnya pewarisan budaya dan pemberian pengetahuan dan keterampilan pada peserta didik agar dapat menjadi anggota masyarakat yang berguna. Matematika, sains dan mata pelajaran lainnya dianggap sebagai dasar-dasar substansi kurikulum yang berharga untuk hidup di masyarakat. Sama halnya dengan perenialisme, esensialisme juga lebih berorientasi pada masa lalu.
3. *Eksistensialisme* menekankan pada individu sebagai sumber pengetahuan tentang hidup dan makna. Untuk memahami kehidupan seseorang mesti memahami dirinya sendiri. Aliran ini mempertanyakan : bagaimana saya hidup di dunia ? Apa pengalaman itu ?
4. *Progresivisme* menekankan pada pentingnya melayani perbedaan individual, berpusat pada peserta didik, variasi pengalaman belajar dan proses. Progresivisme merupakan landasan bagi pengembangan belajar peserta didik aktif.
5. *Rekonstruktivisme* merupakan elaborasi lanjut dari aliran progresivisme. Pada rekonstruktivisme, peradaban manusia masa depan sangat ditekankan. Di samping menekankan tentang perbedaan individual seperti pada progresivisme, rekonstruktivisme lebih jauh menekankan tentang pemecahan masalah, berfikir kritis dan sejenisnya. Aliran ini akan mempertanyakan untuk apa berfikir kritis, memecahkan masalah, dan melakukan sesuatu ? Penganut aliran ini menekankan pada hasil belajar dari pada proses

Pendekatan dalam implementasi kurikulum secara spesifik berkaitan dengan tindakan/upaya para pelaksana kurikulum di lapangan (guru, kepala sekolah, administratur pendidikan dan *stakeholders* terkait) untuk mengoptimalkan implementasi kurikulum sehingga memperoleh hasil secara maksimal. Hal ini sejalan dengan pandangan tentang implelementasi kurikulum, yang menyebutkan bahwa implementasi kurikulum pada dasarnya merupakan suatu proses penerapan konsep, ide, program, atau tatanan kurikulum ke dalam praktik pembelajaran, yang keberhasilannya setidaknya dipengaruhi oleh tiga faktor, yaitu: (a) karakteristik kurikulum; (b) strategi implementasi; dan (c) karakteristik pengguna/pelaksana di lapangan. Pendekatan dalam implementasi kurikulum dijelaskan oleh Jackson

dalam Samsudi (1991: 404) ada tiga yaitu: (1) *fidelity perspective*; (2) *mutual adaptation*; dan (3) *curriculum enactment*.

Arsitektur Kurikulum Pendidikan yang Bermartabat

Manusia adalah segala hal dibalik pendidikan. Awal, proses dan akhir dari program pendidikan adalah peningkatan kemartabatan manusia. Melalui pendidikan, peserta didik memiliki kesempatan untuk bertumbuh dan berkembang kemampuan kognitif, efektif dan psikomotornya sesuai potensinya. Peserta didik sebagai subyek sejak tahapan identifikasi kebutuhan, perencanaan, implementasi dan evaluasi program pendidikan.

Implementasi Kurikulum 2013 yang sarat dengan paradigma pembelajaran bermakna ("konstruktivistik") yakni pembelajaran berbasis saintifik melalui *discovery*, *problem based learning*, *project based learning*, dan inkuiri membutuhkan guru-guru yang inovatif, kreatif, dan selalu melakukan pengembangan diri sebagai guru profesional. Pengembangan perangkat pembelajaran bermakna di sekolah merupakan syarat mutlak yang harus dilakukan guru dalam menyiapkan pembelajaran yang bermutu (Sutadji). Kerangka Kompetensi Abad 21 sebagai dasar pengembangan kurikulum tahun 2013 menunjukkan bahwa berpengetahuan [melalui *core subjects*] saja tidak cukup, harus dilengkapi : -Berkemampuan kreatif – kritis, -Berkarakter kuat [bertanggung jawab, sosial, toleran, produktif, adaptif]. Disamping itu didukung dengan kemampuan memanfaatkan informasi dan berkomunikasi. Terdapat 3 bagian besar yang akan menjadi fokus dalam pencapaian kompetensi peserta didik dalam kurikulum 2013 yaitu (Kemendikbud 2013)

- Kehidupan dan Karir (*life and carrer skills*), dengan kemampuan : Berinisiatif dan mandiri; Keterampilan sosial dan budaya; Produktif dan akuntabel; Kepemimpinan dan tanggung jawab
- Pembelajaran dan Inovasi (*learning and inovation skills*), dengan kemampuan : Kreatif dan inovasi; Berfikir kritis; dan Komunikasi dan kolaborasi
- Informasi, Media and Teknologi (*Information, Media, and Technology skills*), dengan kemampuan : Melek informasi, Melek Media dan Melek TIK

Pendidikan abad 21 menjadi fokus dalam kerangka pikir dan pengembangan komponen dalam kurikulum tahun 2013. Tantangan kehidupan era globalisasi

meliputi : Globalisasi: WTO, ASEAN Community, APEC, CAFTA, Masalah lingkungan hidup, Kemajuan teknologi informasi, Konvergensi ilmu dan teknologi, Ekonomi berbasis pengetahuan, Kebangkitan industri kreatif dan budaya, Pergeseran kekuatan ekonomi dunia, Pengaruh dan imbas teknosains, Mutu, investasi dan transformasi pada sektor pendidikan dan Materi TIMSS dan PISA. Kompetensi yang dikembangkan kurikulum 2013, meliputi :Kemampuan berkomunikasi, berpikir jernih dan kritis, mempertimbangkan segi moral suatu permasalahan, menjadi warga negara yang bertanggungjawab, mencoba untuk mengerti dan toleran terhadap pandangan yang berbeda, hidup dalam masyarakat yang mengglobal dan Memiliki minat luas dalam kehidupan, kesiapan untuk bekerja, kecerdasan sesuai dengan bakat/minatnya dan Memiliki rasa tanggungjawab terhadap lingkungan. Kerangka kompetensi abad 21 menjadi format pengembangan kurikulum 2013 seperti berikut.

Kerangka Kompetensi Abad 21

Sumber: 21st Century Skills, Education, Competitiveness. Partnership for 21st Century, 2008



Gambar : 1. Kerangka Kompetensi Abad 21 Dalam Pengembangan Kurikulum 2013

Tema kurikulum tahun 2013, adalah Kurikulum yang dapat menghasilkan insan indonesia yang : **Produktif, Kreatif, Inovatif, Afektif** melalui penguatan **Sikap, Keterampilan, dan Pengetahuan** yang terintegrasi. Elemen perubahan kurikulum 2013 meliputi standar kompetensi lulusan, standar proses, isi dan standar penilaian.



Gambar 2. Pengembangan 8 Standar Nasional Pendidikan.

Dalam hubungan ini kita ditantang untuk mencipta tata-pendidikan yang dapat ikut menghasilkan sumber daya pemikir yang mampu secara mandiri ikut membangun tatanan sosial dan ekonomi sadar-pengetahuan seperti layaknya warga abad XXI. Mereka harus terlatih mempergunakan kekuatan argumen dan daya pikir, alih-alih kekuatan fisik konvensional. Dan yang tak kalah pentingnya, dengan kenyataan bahwa penguasaan serta akses tekno-sains yang bukan lagi didominasi oleh dunia akademis, mereka harus memiliki kreativitas tinggi yang diperlihatkan dengan kentalnya sifat inovatif dan inventif dalam karya-karya orisinal mereka. Tentu saja dalam memandang ke depan dan merancang langkah kita tidak boleh sama sekali berpaling dari kenyataan yang mengikat kita dengan realita kehidupan. Indonesia masih menyimpan banyak kantong-kantong kemiskinan, wilayah kesehatan umum yang tidak memadai dan kesehatan kependudukan yang rendah

serta mutu umum pendidikan yang belum dapat dibanggakan. Ini memerlukan perhatian dan upaya yang serius, taat azas dan, tidak kurang pentingnya, dana. Kita juga masih menyanggah kewajiban luhur membawa kelompok-kelompok terpencil dan belum terendus pendidikan dalam pengertian berbangsa. Kewajiban kita adalah mengangkat dan mengajak mereka agar dapat bersama-sama merasakan kenyamanan zaman baru, apakah itu manfaat dari energi, komunikasi, layanan kesehatan maupun hak dalam alam demokrasi dan hak di hari tua. Ketimpangan ekonomi jelas berpotensi memperkuat terjadinya ketegangan antar kelompok. Keadaan menjadi semakin rentan manakala garis batas antar kelompok sosial ini menjadi menebal akibat sekat-sekat sosial seperti etnis, ras, agama, atau pun asal daerah terintegrasi menjadi satu. Berbagai kelompok berbeda satu sama lain, tidak saja karena perbedaan ekonominya, namun juga etnis, ras, agama dan asal daerahnya (BSNP :2010)

Arus globalisasi yang ternyata sering bersifat paradoksikal, yakni di satu sisi membawa efek penyeragaman, tapi di sisi lain menumbuhkan kuatnya kesadaran identitas kelompok, ternyata juga menambah tajam fragmentasi sosial. Akibat keadaan inilah, kini Indonesia terus diwarnai oleh konflik-konflik antara kelompok-kelompok yang bersifat emosional dan brutal. Konflik-konflik sosial politik yang telah memakan begitu banyak korban telah terjadi di banyak tempat lain di Indonesia. Dengan demikian, semangat persatuan, rasa kebangsaan, rasa nasionalisme luhur atau tumbuhnya *civic nationalism*, yakni “loyalitas terhadap seperangkat cita-cita politik dan kelembagaan yang dianggap adil dan efektif” dalam bingkai suatu negara (Snyder, 2000: 24) jelas bukanlah suatu yang secara *taken for granted* ada dan terbangun. Rasa kebangsaan dapat menguat dan melemah atau bahkan dapat hilang sama-sekali tergantung bagaimana bangsa itu mengelolanya. Karena itu, proses *nation building* tidak boleh terhenti.

Kebijakan di bidang pendidikan harus terkait dengan tujuan menumbuhkan rasa persatuan dan rasa kebangsaan. Rumusan kurikulum pengajaran maupun arah penelitian dan kegiatan sosial (pengabdian masyarakat) yang dicanangkan di sekolah maupun kampus, harus terkait langsung dengan upaya *nation building* secara terus-menerus, yakni mendorong tumbuhnya integrasi nasional dan integrasi sosial yang kuat,

Sebagaimana pembangunan watak (*character building*), proses pembangunan rasa kebangsaan juga tak mungkin hanya diemban oleh lembaga pendidikan formal (sekolah maupun perguruan tinggi) semata. Keterlibatan keluarga dan komunitas yang bersifat responsif juga sangat menentukan. Karena itu, adalah tugas pemerintah untuk menciptakan komunitas-komunitas responsif ini yang di dalamnya mengemban misi kebangsaan. Keseluruhan proses pendidikan ini harus selaras dengan strategi nasional dalam menjalankan *nation building* tersebut. Prinsip-prinsip dasar strategi nasional untuk tujuan ini dapat dirumuskan dengan memperhatikan hal-hal berikut : (BSNP :2010)

Berdasarkan “21st Century Partnership Learning Framework”, terdapat beberapa kompetensi dan/atau keahlian yang harus dimiliki oleh SDM abad XXI, yaitu: (BSNP:2010)

- a. Kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah (**Critical-Thinking and Problem-Solving Skills**)– mampu berfikir secara kritis, lateral, dan sistemik, terutama dalam konteks pemecahan masalah;
- b. Kemampuan berkomunikasi dan bekerjasama (**Communication and Collaboration Skills**) - mampu berkomunikasi dan berkolaborasi secara efektif dengan berbagai pihak;
- c. Kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah (**Critical-Thinking and Problem-Solving Skills**)– mampu berfikir secara kritis, lateral, dan sistemik, terutama dalam konteks pemecahan masalah;
- d. Kemampuan berkomunikasi dan bekerjasama (**Communication and Collaboration Skills**) - mampu berkomunikasi dan berkolaborasi secara efektif dengan berbagai pihak;
- e. Kemampuan mencipta dan membarui (**Creativity and Innovation Skills**) – mampu mengembangkan kreativitas yang dimilikinya untuk menghasilkan berbagai terobosan yang inovatif;
- f. Literasi teknologi informasi dan komunikasi (**Information and Communications Technology Literacy**) – mampu memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk meningkatkan kinerja dan aktivitas sehari-hari;
- g. Kemampuan belajar kontekstual (**Contextual Learning Skills**) – mampu menjalani aktivitas pembelajaran mandiri yang kontekstual sebagai bagian dari pengembangan pribadi;
- h. Kemampuan informasi dan literasi media (**Information and Media Literacy Skills**) – mampu memahami dan menggunakan berbagai media komunikasi untuk menyampaikan beragam gagasan dan melaksanakan aktivitas kolaborasi serta interaksi dengan beragam pihak.

Kreativitas menjadi salah satu output dalam proses pembelajaran kurikulum Tahun 2013 (Kemendikbud 2013). Perlunya merumuskan kurikulum berbasis proses pembelajaran yang mengedepankan pengalaman personal melalui proses **mengamati, menanya, menalar, dan mencoba [observation based learning]** untuk meningkatkan kreativitas peserta didik. Disamping itu, dibiasakan bagi peserta didik untuk bekerja dalam jejaringan melalui *collaborative learning*. Kemampuan kreativitas diperoleh melalui: (1) Observing [mengamati], (2) Questioning [menanya]; (3) Associating [menalar]; (4) Experimenting [mencoba] dan (5) Networking [Membentuk jejaring]. Pembelajaran berbasis intelejensia tidak akan memberikan hasil signifikan (hanya peningkatan 50%) dibandingkan yang berbasis kreativitas (sampai 200%).



Gambar 3. Kerangka Kerja Penyusunan Kurikulum 2013

Strategi pencapaian Pendidikan Nasional abad XXI dalam kerangka Negara Kesatuan

Republik Indonesia yang berkeanekaragaman geo-demografis, budaya, dan memperhatikan tantangan global dan lokal tentang budaya – karakter bangsa, serta adanya potensi, harus mencakup tanggung jawab pemangku kepentingan terkait dalam menentukan kebijakan dan kemauan politik untuk menghadapi tantangan

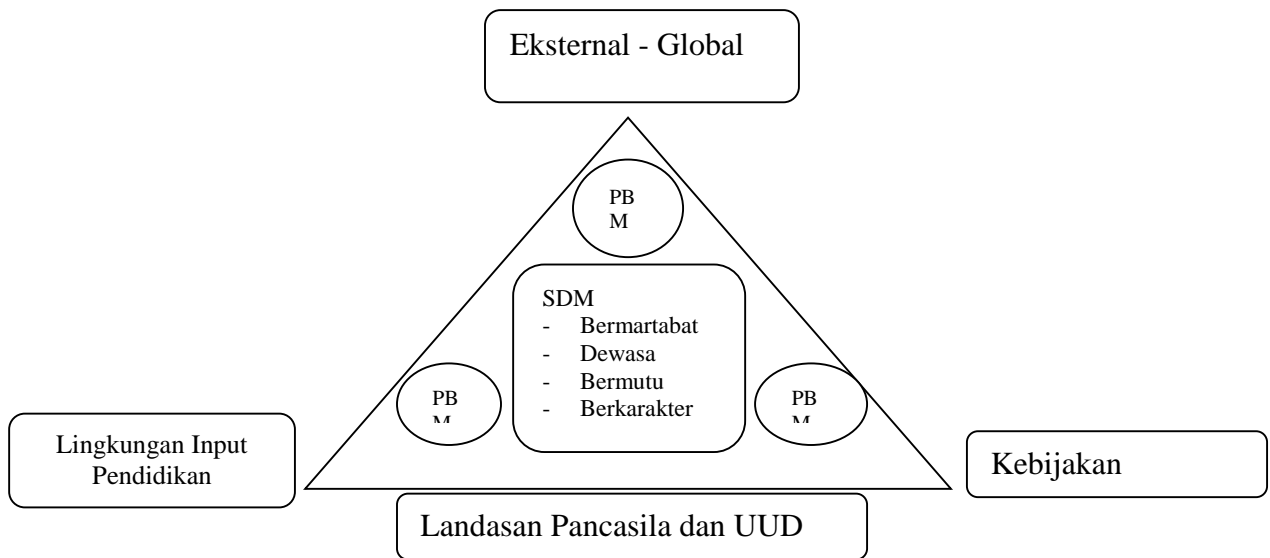
perubahan paradigma. Dalam konteks ini, beberapa teknologi masa depan yang sedang dan akan mengubah paradigma adalah: (BSNP:2010)

- a. **Nanosains dan Teknologi nano.** Pada saat yang bersamaan dengan perintisan teori DNA, fisikawan Feineman mengutarakan gagasan tentang inti dari proses manipulasi materi atom dan molekul dengan menggunakan kehandalan materi itu sendiri. Dengan bantuan teknologi pemberdayaan yang sesuai dengan ukuran nano tersebut, diharapkan masalah gravitasi tidak menjadi kendala, sedangkan tegangan permukaan dan gaya tarik bekerjanya menjadi semakin signifikan.
- b. **Neurosains kognitif.** Istilah neurosains kognitif berasal dari "kognisi" yaitu proses mengetahui, dan "neurosains" yaitu ilmu yang mempelajari sistem saraf. Ilmu ini berupaya untuk melokalisir bagian-bagian otak sesuai dengan fungsinya dalam kognisi. Oleh karena itu fokusnya adalah otak dan sistem saraf yang berkaitan dengan fungsi otak.
- c. **Teknologi pencitraan.** Studi tentang optik mengantarkan pada penelitian yang lebih jauh mengenai pencitraan. Di antara teknologi pencitraan yang paling memberikan sumbangan besar pada kehidupan abad XXI adalah serat optik, hologram, dan Realitas *Virtual*.
- d. **Hologram/Holografi.** Hologram adalah produk dari teknologi holografi. Hologram terbentuk dari perpaduan dua sinar cahaya yang koheren dan dalam bentuk mikroskopik. Hologram bertindak sebagai gudang informasi optik. Informasi informasi optik itu kemudian akan membentuk suatu gambar, pemandangan, atau adegan.
- e. **Teknologi Informasi.** Dunia kehidupan dan pendidikan khususnya pada abad XXI ini telah dicirikan oleh hadirnya teknologi informasi, yang dampaknya telah mengubah berbagai sendi kehidupan yang bersifat mendasar.

Kemartabatan SDM ditandai dengan sikap menjunjung tinggi dan mengembangkan dirisebagai pribadi yang jujur, cinta tanah air dan bangsa, taat hukum, mengakui HAM dan melaksanakan prinsip-prinsip keimanan dari agama yang diyakini. Output pendidikan akan meluluskan peserta didik yang dewasa, bermutu dan berkarakter. Dalam arsitektur pengembangan kurikulum pendidikan dalam kemartabatan bangsa Indonesia, perlu memperhatikan prinsip-prinsip sebagai berikut :

1. Pendidikan sebagai hak dasar setiap WNI tanpa diskriminasi
2. Pendidikan mendapatkan perlindungan hukum melalui UU, Peraturan dalam implementasi program pendidikan
3. Pendidikan mendapatkan dukungan SDM (pendidik dan tenaga kependidikan), sarana prasarana, pembiayaan, penjaminan mutu peningkatan mutu kehidupan SDM
4. Dinamika pendidikan global dalam abad 21
5. Pembelajaran inovatif dan bermartabat

Dari pemikiran ini dapat disajikan kerangka arsitektur kurikulum pendidikan dalam kemartabatan bangsa Indonesia.



Gambar 4. Arsitektur Kurikulum Pendidikan Bermartabat

Kurikulum dibangun berdasarkan landasan filosofis bangsa Indonesia yakni Pancasila dan UUD 1945 dalam perwujudan SDM yang bermartabat. Sementara itu, output pendidikan sesuai Sistem Pendidikan Nasional wajib mengutamakan lulusan yang dewasa, bermutu dan berkarakter. Lingkungan yang wajib diperhatikan meliputi lingkungan internal (input) pendidikan, lingkungan eksternal – global dan kebijakan pendidikan. Perubahan masyarakat internasional dan aplikasi Teknologi Informasi menjadi strategis dalam menyiapkan SDM bangsa ditengah-tengah laju globalisasi. Lingkungan pendidikan meliputi peserta didik, guru, tenaga kependidikan, sarana prasarana, sumber referensi, media, dan evaluasi. Perwujudan output pendidikan dilakukan melalui berbagai tahapan PBM. Kurikulum merupakan keputusan politik dan atau pemegang kekuasaan Pemerintah Indonesia. Kebijakan pemerintah dalam bentuk UU, PP dan regulasi dalam mengatur kompetensi lulusan, isi, dan pembiayaan serta perlindungan terhadap keberadaan dan perkembangan pendidikan Indonesia.

Daftar Pustaka

- Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP), 2010, Paradigma Pendidikan Nasional Abad XXI,
- Depdiknas. 2003. *Standar Kompetensi Bahan Kajian; Pelayanan Profesional Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Puskur Balitbang.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemdikbud), 2013, Perubahan Pola Pikir dalam Kurikulum 2013
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud), 2013, Pengembangan Kurikulum 2013
- Kementerian Pendidikan Nasional (Kemendiknas) 2010 Reformasi Pelaksanaan Sistem Pendidikan Nasional, Sub Penguatan Organisasi, Kemendiknas, Jakarta.
- Nana Syaodih Sukmadinata. 1997. *Pengembangan Kurikulum; Teori dan Praktek*. Bandung: P.T.Remaja Rosdakarya. Permendiknas No. 22, 23 dan 24 Tahun 2007
- Samsudi, tt, *Model Pengembangan dan Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) Berbasis Dukungan Stakeholders pada Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah*
<http://etalase.unnes.ac.id/files/81c1ce20554306de6fccaf3f541525aa.pdf>,
diunduh 22 September 2014
- Sudjana, Nana. 1989. *Pembinaan dan Pengembangan Kurikulum di Sekolah Kejuruan*. Bandung: PT Sinar Baru.
- Sutadji , Eddy Pengembangan Perangkat Pembelajaran Bermakna Melalui *Lesson Study*: Solusi Tepat Implementasi Kurikulum 2013 Untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran, diunduh 22 September 2014

Perspektif Pendidikan yang Mengimplementasikan Kurikulum 2013 dalam Membangun Masyarakat Bermartabat

Nur Choiro Siregar, S.Pd.

Pendidikan Matematika, Program Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta

Abstrak

Pendidikan adalah faktor penting terhadap eksistensi sebuah peradaban. Bahkan, bisa dikatakan bahwa pendidikan merupakan hal yang tidak bisa lepas dari kehidupan. Melalui pendidikan yang benar, maka kemajuan suatu bangsa dapat tercapai. Implementasi pendidikan dalam kurikulum 2013 yang digunakan sekolah merupakan langkah guna membantu peserta didik, sebab terciptanya masyarakat bermartabat tidak terlepas dari pendidikan individu, pendidikan keluarga, pendidikan masyarakat. Pendidikan anak adalah pendidikan individu yang akan mempersiapkan dan membentuknya agar menjadi anggota masyarakat yang *shahi* (baik ilmu dan akhlak).

Implementasi Kurikulum 2013 mengembangkan dua modus proses pembelajaran yaitu proses pembelajaran langsung dan proses pembelajaran tidak langsung. Proses pembelajaran langsung adalah proses pendidikan dimana peserta didik mengembangkan pengetahuan, kemampuan berpikir (K-3) dan keterampilan psikomotorik (K-4) melalui interaksi langsung dengan sumber belajar yang dirancang dalam silabus dan RPP berupa kegiatan-kegiatan pembelajaran. Dalam pembelajaran langsung, peserta didik melakukan kegiatan belajar mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, mengasosiasi atau menganalisis, dan mengkomunikasikan apa yang sudah ditemukannya dalam kegiatan analisis. Proses ini disebut dengan *instruksional effect*.

Pembelajaran tidak langsung adalah proses pendidikan yang terjadi selama proses pembelajaran langsung tetapi tidak dirancang dalam kegiatan khusus. Pembelajaran tidak langsung berkenaan dengan pengembangan nilai spiritual (K-1) dan sikap (K-2). Oleh karena itu, dalam proses pembelajaran Kurikulum 2013, semua kegiatan yang terjadi selama belajar di sekolah dan di luar kegiatan kokurikuler dan ekstrakurikuler terjadi proses pembelajaran untuk mengembangkan moral dan perilaku terkait dengan spiritual dan sikap. Konsekuensi logis, guru dituntut untuk menerapkan pembelajaran Kurikulum berbasis 2013.

Kata kunci: pendidikan, implementasi, kurikulum 2013

Pendahuluan

Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan

potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengenalan diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara. Negara wajib menjamin hak anak-anak untuk memperoleh pendidikan yg memadai, menjaga mutu pendidikan dan menerapkan prinsip subsidiaritas (UU Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 1).

Pengaruh modernisasi terhadap kehidupan berbangsa tidak dapat dipungkiri lagi, hal ini berdampak pada mengikisnya akhlak bangsa. Terjadinya hal ini dikarenakan pembelajaran yang lebih menekankan aspek kognitif siswa, sedangkan aspek yang lain cenderung terlupakan oleh guru, sehingga dari proses pembelajaran tersebut menghasilkan manusia yang cerdas tetapi kurang memiliki *akhlakul karimah*. Pengikisan akhlak ini terlihat oleh fenomena-fenomena saat ini seperti banyaknya kekerasan, kerusuhan, kegiatan yang merusak diri, kenakalan-kenakalan remaja, koruptor, dan lain sebagainya.

Pembelajaran yang memadukan antara sikap, spiritual, keterampilan dan pengetahuan merupakan hal yang penting untuk ditanamkan dalam setiap individu, untuk itu kurikulum 2013 perlu ditanamkan dan diterapkan di sekolah, agar setiap individu mampu memahami, memaknai, dan menghargai serta menyadari pentingnya domain di atas dalam menjalankan setiap aktivitas kehidupan. Disamping penerapan kurikulum 2013 yang ada di sekolah, bisa juga dilakukan melalui lingkungan keluarga, pendidikan, dan dalam lingkungan masyarakat tentunya.

Pendidikan dan kurikulum adalah dua dimensi yang saling berkaitan satu sama lain. Sebab pendidikan yang berkualitas merupakan cermin dari kurikulum yang baik atau sebaliknya. Karena kurikulum merupakan pedoman terlaksananya proses pembelajaran pada satuan pendidikan. Pendidikan dan kurikulum memiliki peran yang sangat penting dalam menumbuhkan dan mengembangkan martabat masyarakat. Kurikulum merupakan salah satu yang menjembatani terangkatnya masyarakat dengan pendidikan yang baik. Kurikulum juga menjadi penentu kepada perkembangan konten dan jati diri pelajar.

Pembahasan

Hakikat Pendidikan

Pendidikan merupakan asas penting bagi membangun masyarakat dan negara ke arah yang lebih baik. Sebagai sebuah negara yang berkembang pesat dalam berbagai aspek pembangunan, sektor pendidikan perlu berkembang dan mengalami anjakan paradigma yang dapat merintis alaf baru dalam segala aspek pendidikan. Ini juga merupakan satu langkah penting bagi mengangkat martabat dan status masyarakat. Pendidikan merupakan kebutuhan semua orang, berdasarkan Undang-undang No.20 tahun 2003 tentang sistem Pendidikan Nasional Bab IV tentang Hak dan Kewajiban Warga Negara. Bahwa setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu. Pendidikan merupakan persyaratan agar negeri ini terangkat harkat dan martabatnya dimata dunia. Untuk mencapai pembangunan manusia seutuhnya harus melalui pendidikan yang benar.

Pendidikan adalah kegiatan yang mencakup pengembangan, pemeliharaan, penjagaan, pengurusan, penyampaian ilmu, pemberian petunjuk, bimbingan, penyempurnaan dan perasaan memiliki terhadap anak didik. (Al-Maraghi jilid III: 79). Hakikat proses pendidikan ini sebagai upaya untuk mengubah perilaku individu atau kelompok agar memiliki nilai-nilai yang disepakati berdasarkan agama, filsafat, ideologi, politik, ekonomi, sosial, budaya dan pertahanan keamanan.

Menurut pandangan Paula Freire pendidikan adalah proses pengaderan dengan hakikat tujuannya adalah pembebasan. Hakikat pendidikan adalah kemampuan untuk mendidik diri sendiri. Adapun dalam konteks ajaran Islam hakikat pendidikan adalah mengembalikan nilai-nilai ilahiyah pada manusia (fitrah) dengan bimbingan Alquran dan *as-Sunnah* (Hadits) sehingga menjadi manusia *berakhlakul karimah (insan kamil)*. Dengan demikian hakikat pendidikan adalah sangat ditentukan oleh nilai-nilai, motivasi dan tujuan dari pendidikan itu sendiri. Maka hakikat pendidikan dapat dirumuskan sebagi berikut:

1. Pendidikan merupakan proses interaksi manusiawi yang ditandai keseimbangan antara kedaulatan subjek didik dengan kewibawaan pendidik;
2. Pendidikan merupakan usaha penyiapan subjek didik menghadapi lingkungan yang mengalami perubahan yang semakin pesat;
3. Pendidikan meningkatkan kualitas kehidupan pribadi dan masyarakat;

4. Pendidikan berlangsung seumur hidup; pendidikan merupakan kiat dalam menerapkan prinsip prinsip ilmu

Bagi orang-orang yang berkompeten terhadap bidang pendidikan akan menyadari bahwa pendidikan kita sampai saat ini masih mengalami “sakit”. Dunia pendidikan yang sakit ini disebabkan karena pendidikan yang seharusnya membuat manusia menjadi manusia, tetapi dalam kenyataannya seringkali tidak demikian. Seringkali kepribadian manusia cenderung direduksi oleh sistem pendidikan yang ada.

Masalah pertama adalah bahwa pendidikan di Indonesia menghasilkan “manusia robot”. Sebab pendidikan yang diberikan ternyata berat sebelah atau tidak seimbang. Pendidikan ternyata mengorbankan keutuhan, kurang seimbang antara belajar yang berpikir (kognitif) dan perilaku belajar yang merasa (afektif). Jadi unsur integrasi cenderung semakin hilang, yang terjadi adalah disintegrasi. Masalah kedua, sistem pendidikan yang *top down* (dari atas ke bawah) atau kalau menggunakan istilah Paula Freire (tokoh pendidik Amerika Latin) adalah pendidikan gaya bank. Sistem pendidikan ini sangat tidak membebaskan karena peserta didik dianggap sebagai manusia yang tidak tahu apa-apa.

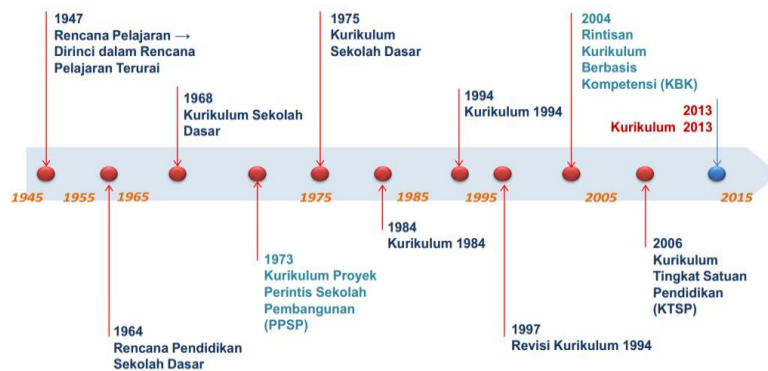
Masalah ketiga, model pendidikan yang hanya diorientasikan kepada manusia yang dihasilkan pendidikan ini hanya siap untuk memenuhi kebutuhan zaman dan bukan bersikap kritis terhadap zamannya. Manusia sebagai objek (wujud *dehumanisasi*) merupakan fenomena yang justru bertolak-belakang dengan visi *humanisasi*, menyebabkan manusia tercabut dari akar-akar budayanya. Mampukah kita menjadikan lembaga pendidikan sebagai sarana interaksi kultural untuk membentuk manusia yang sadar akan tradisi dan kebudayaan serta keberadaan masyarakatnya sekaligus juga mampu menerima dan menghargai keberadaan tradisi, dan budaya situasi masyarakat lain. Dalam hal ini, makna pendidikan menurut Ki Hajar Dewantara menjadi sangat toleran untuk direnungkan.

Perkembangan Kurikulum di Sekolah

Kurikulum merupakan jantungnya pendidikan. Kurikulum memuat pernyataan tentang tujuan dan sasaran, seleksi dan organisasi bahan dan isi pelajaran, bentuk dan kegiatan belajar mengajar, serta evaluasi hasil belajar.

Kurikulum digunakan dengan tujuan utama untuk membantu perbaikan pendidikan yaitu untuk mengenali masalah kurikuler mendasar yang merupakan esensi dari pendidikan (Null, 2011: 4). Kurikulum disebut baik jika dapat terimplementasi dengan sukses. Untuk itu, kurikulum harus mempertimbangkan hubungan antara guru, siswa, dan banyak faktor lain yang ditetapkan.

Ketidakpuasan dengan kurikulum yang berlaku adalah hal yang biasa dan memberi dorongan untuk mencari kurikulum baru. Adapun perkembangan kurikulum yang terjadi di Indonesia diantaranya.



(Kemendikbud, 2012: 4)

Kurikulum yang berbeda pada dasarnya terletak pada penekanan unsur-unsur tertentu. Tyler (Kelly, 2004: 15) memberikan 4 pernyataan dasar yang harus dijawab dalam pengembangan kurikulum dan perencanaan pengajaran:

- 1) *What educational purposes should the school seek to attain?*
- 2) *What educational experiences can be provided that are likely to attain these purposes?*
- 3) *How can these educational experiences be effectively organized?*
- 4) *How can we determine whether these purposes are being attained?*

Batasan yang diberikan Tyler tersebut memberikan batasan bahwa meskipun terjadi perbedaan atau perubahan kurikulum, pada dasarnya kurikulum terdiri dari beberapa komponen yang sama. Terdapat empat komponen pokok kurikulum yakni: a) tujuan, b) bahan pelajaran, c) proses belajar mengajar, d) evaluasi atau penilaian.

Berdasarkan Fungsi dan Tujuan Pendidikan Nasional (UU No.20/2003 Sistem Pendidikan Nasional Pasal 3) yaitu mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa yang bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan

menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Sejalan dengan hal tersebut, peran kurikulum 2013 sesuai fungsi dan Tujuan Pendidikan Nasional ditinjau SKL yang di terapkan dalam kurikulum 2013. Adapun domain yang harus dimiliki oleh setiap jenjang pendidikan SD, SMP, dan SMA/SMK adalah:

Domain	Elemen	SD	SMP	SMA/SMK
Sikap	Proses	Menerima + Menanggapi + Menghargai + Menghayati + mengamalkan		
	Individu	Beriman, berakhlak mulia (jujur, disiplin, tanggung jawab, peduli, santun), rasa ingin tahu, estetika, percaya diri, motivasi internal		
	Sosial	Toleransi, gotong royong, kerjasama, dan musyawarah		
	Alam	Pola hidup sehat, ramah lingkungan, patriotik, dan cinta perdamaian		
Keterampilan	Proses	Mengamati + menanya + mencoba + mengolah + menyaji + menalar + mencipta		
	Abstrak	Membaca, menulis, menghitung, menggambar, mengarang		
	Konkret	Menggunakan, mengurai, merangkai, memodifikasi, membuat, mencipta		
Pengetahuan	Proses	Mengetahui + Memahami + Menerapkan + Menganalisa + Mengevaluasi		
	Obyek	Ilmu pengetahuan, teknologi, seni, dan budaya		
	Subyek	Manusia, bangsa, negara, tanah air, dan dunia		

(Kemendikbud, 2012: 27)

Peran Pendidikan yang Mengimplementasikan Kurikulum 2013 dalam Membangun Masyarakat Bermartabat

Dampak globalisasi sangat berpengaruh pada pola pikir dan pola tindak masyarakat secara menyeluruh ditinjau dalam berbagai aspek. Secara psikologis dan sosiologis, selain berdampak terhadap masyarakat luas, komunitas yang paling

mudah terkena pengaruh fenomena global adalah kalangan generasi muda, khususnya para remaja, dimana pada fase ini remaja sedang memasuki kehidupan masa peralihan dari anak-anak ke masa remaja yang relatif masih labil kondisi emosinya, disamping itu ia juga sedang mencari identitas dirinya sebagai remaja. Proses globalisasi ini secara tidak langsung berakibat pada merosotnya akhlak bangsa pada generasi muda yang menjadi aset bangsa di masa depan. Kita semua menyadari bahwa pendidikan sesungguhnya bukan sekedar transfer ilmu pengetahuan (*transfer of knowledge*) melainkan sekaligus juga transfer nilai (*transfer of value*).

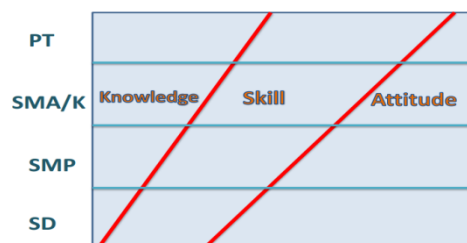
Pola pendidikan yang dikombinasikan dengan kurikulum 2013 berdasarkan domain-domain (K-1, K-2, K-3, dan K-4) yang diterapkan dalam pembelajaran di sekolah merupakan hal yang sangat esensial. Sebagaimana menurut Aiken (Gable, 1986: 5) domain sikap (K-2) dapat diartikan sebagai kecenderungan siswa untuk memberikan respon positif atau negatif terhadap objek, konsep, atau pribadi seseorang. Sikap dapat menggambarkan pengetahuan, perasaan dan penampilan. Terbentuknya sikap positif siswa merupakan pertanda awal yang baik bagi keberhasilan belajar siswa, begitu juga sebaliknya, sikap negatif siswa merupakan awal ketidak berhasilan proses belajar dan mengajar.

Domain spiritual (K-1) menurut (Buzan, 2001: xix) mengatakan bahwa kecerdasan spiritual secara alami meningkatkan kecerdasan personal (pengetahuan, apresiasi dan pemahaman diri, kecerdasan sosial (pengetahuan, apresiasi dan pemahaman terhadap orang lain), untuk mengapresiasi dan memahami semua bentuk kehidupan dan seluruh bidang-bidangnya. Adapun pengetahuan (K-3) menurut Anas Sudijono (2009: 50) adalah kemampuan seseorang untuk mengingat-ingat kembali (*recall*) atau mengenali kembali tentang nama, istilah, ide, gejala, rumus-rumus. Selanjutnya Anas Sudijono, 2009: 57) menjelaskan keterampilan (*skill*) merupakan kemampuan bertindak setelah seseorang menerima pengalaman belajar tertentu.

Untuk mengimplementasikan hakekat martabat manusia melalui pendidikan, maka pendidikan perlu dipahami bahwa hakekat pendidikan adalah membantu menemukan dan mengembangkan secara optimal '*self hidden potencial excellence*' anak. Karena pendidikan yang efektif bercirikan berpusat pada anak, pendidikan bagi anak, menghormati dan menghargai serta menerima pribadi anak.

Oleh karena itu secara luas tujuan pendidikan itu adalah memanusiakan manusia muda untuk dapat berkembang utuh, matang dan dewasa, mampu menghadapi masalah, mengatasi konflik, mandiri dan berguna bagi masyarakat. Untuk itu apabila pendidikan anak akan berhasil maka harus dikembangkan empat pilar pendidikan yang telah direkomendasikan oleh UNESCO, yakni belajar untuk tahu (*to know*), belajar untuk berbuat (*to do*), belajar untuk menjadi seorang pribadi (*to be*) dan belajar untuk hidup bersama (*to live together*).

Keseimbangan antara sikap, keterampilan dan pengetahuan dapat membangaun *soft skills* dan *hard skills*. Hal yang sama di sampaikan oleh Zohar dan Marshal (2002: 4) bahwa “SQ adalah landasan diperlukan untuk memfungsikan IQ dan EQ secara efektif. Artinya keseimbangan antara pengetahuan (IQ), sikap, dan spiritual yang dimiliki siswa akan melahirkan masyarakat yang bermartabat yang mampu bersaing dengan masyarakat dunia. Keseimbangan ini ditunjukkan pada diagram di bawah ini.



(Kemendikbud, 2013: 18)

Penerapan kurikulum 2013 dalam pembelajaran berguna untuk mengembangkan kecerdasan siswa, hal ini tentunya harus didukung oleh guru. Peran guru sangat diharapkan dalam proses belajar. Guru sebagai salah satu komponen pendidikan yang melaksanakan proses belajar mengajar di kelas dan juga berinteraksi langsung kepada siswa, memiliki tanggung jawab besar untuk menanamkan ke empat domain tersebut di dalam diri siswa. Mengingat guru sebagai fasilitator, guru dituntut untuk mampu mengkaji nilai-nilai domain yang terkandung, sehingga siswa mampu untuk memahami nilai-nilai yang ada. Melalui proses ini tentunya akan berdampak baik secara langsung ataupun tidak langsung dalam pembentukan (K-1, K-2, K-3, dan K-4) siswa. Tentunya ke empat domain ini jika diterapkan sejak dini akan terintegrasi menjadi *insan kamil*.

Kesimpulan

Pelaksanaan kurikulum 2013 dalam pendidikan sangat penting bagi para generasi muda dari jenjang SD sampai SMA yang akan menjadi masyarakat masa depan dalam rangka mengangkat martabat masyarakat, karena dengan pemahaman dan pengaplikasian domain-domain kurikulum 2013 mampu menyeimbangkan semua kecerdasan yang dimiliki individu sehingga siswa mampu memfilter pengaruh globalisasi yang sekarang ini secara jelas kita lihat dampak negatifnya. Dimana penanaman dari empat domain ini akan baik digunakan di sekolah sebab aktivitas siswa lebih banyak digunakan di sekolah dibandingkan di rumah dan di lingkungannya sendiri. Oleh karena itu sekolah memiliki tanggung jawab dalam menciptakan pendidikan yang baik agar dapat mengangkat martabat negara kita, karena melalui pendidikan inilah bangsa secara langsung mampu untuk dikembangkan. Terkait dengan pendidikan, kurikulum berfungsi sebagai acuan atau pedoman oleh setiap satuan pendidikan, baik pengelola maupun penyelenggara; khususnya guru dan kepala sekolah. Dengan penyempurnaan kurikulum 2013 ini diharapkan kualitas pendidikan semakin baik, dengan kualitas yang baik nantinya akan menghasilkan output yang baik pula, sehingga dengan pendidikan baik akan terangkat pula martabat masyarakat baik skala nasional maupun internasional.

Daftar Pustaka

- Al-Maraghi, Musthafa, A. (1871). *Tafsirul maraghiy*, Beirut: Darul Fkr.
- Freire, Paulo. (1985). *Pendidikan Kaum Tertindas*. Yogyakarta: LP3ES.
- Gable, R. K. (1986). *Instrumen development in the affective domain*. USA: Kluwer Akademik Publishers.
- Kelly, A. V. (2004). *The curriculum theory and practice (5thed)*. New Delhi: SAGE Publications India Pvt Ltd.
- Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan. 2012. *Pengembangan kurikulum 2013*. Jakarta: Kemendikbud.
- Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan. 2013. *Kerangka dasar dan struktur kurikulum 2013*. Jakarta: Kemendikbud.
- Null, W. (2011). *Curriculum from theory to practice*. USA: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Sudijono, A. (2009). *Pengantar evaluasi pendidikan*. Jakarta: Rajawali Pres.

Zohar, D., & Marshall, I. (2000). *Spiritual intelligence the ultimate itelligence*. Great Britain: Bloomsbury Publishing Plc.

BAB II

ILMU PENDIDIKAN BERPARADIGMA KRITIS

Urgensi Pendidikan Transformatif Dalam Perubahan Masyarakat

Dr. Sujarwo, M.Pd
sujarwo@uny.ac.id
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Akselerasi perubahan masyarakat telah menimbulkan dampak yang sangat berarti dalam berbagai dimensi kehidupan manusia. Dalam kehidupan masyarakat kita saat ini sedang berlangsung krisis multidimensional dalam segala aspek kehidupan. Kemiskinan, kebodohan, kezaliman, penindasan, ketidakadilan di segala bidang, kemerosotan moral, peningkatan tindak kriminal dan berbagai bentuk penyakit sosial telah menjadi bagian yang tak terpisahkan dari kehidupan masyarakat. Masyarakat Indonesia yang dikenal santun, ramah, senang gotong royong, dan senantiasa menjunjung asas kekeluargaan seolah telah ditelan bumi. Realita yang muncul adalah semakin meningkatnya tindak kekerasan, perselisihan, pertengkaran, dan bentuk dekadensi moral yang terus-menerus menggerus kehidupan bangsa ini. Kondisi yang paling memprihatinkan adalah kehidupan masyarakat dengan perilaku konsumtif, hidup mewah, kekerasan, dan asusila sudah menjadi hobi dan gaya hidup masa kini. Sejak awal masyarakat mencoba mengatasi persoalan yang membelit masyarakat saat ini, yaitu kebodohan dan keterbelakangan, melalui jalur pendidikan. Adanya komitmen tersebut, mengarahkan bidang pendidikan menjadi program unggulan dari kelompok-kelompok masyarakat dalam meningkatkan kecerdasan masyarakat. Paradigma itu terlihat jelas dari masa ke masa, dan perkembangan masyarakat bergerak ke arah masyarakat profesional melalui pembangunan pendidikan.

Pembangunan pendidikan ke depan didasarkan pada paradigma membangun manusia Indonesia seutuhnya, yang berfungsi sebagai subyek yang memiliki kapasitas untuk mengaktualisasikan potensi dan dimensi kemanusiaan secara optimal (Diknas, 2009). Pembangunan pendidikan memandang manusia sebagai makhluk monodualistik, yang berperan sebagai makhluk individu sekaligus berperan sebagai bagian dari komunitas manusia atau kelompok masyarakat.. Dimensi kemanusiaan itu mencakup tiga aspek paling mendasar, yaitu: 1) afektif

yang tercermin pada kualitas keimanan, ketakwaan, akhlak mulia termasuk budi pekerti luhur serta kepribadian unggul, dan kompetensi estetis; 2) kognitif yang tercermin pada kapasitas pikir dan daya intelektualitas untuk menggali dan mengembangkan serta menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi; dan 3) psikomotorik yang tercermin pada kemampuan mengembangkan keterampilan teknis, kecakapan praktis, dan kompetensi kinestetis. Ketiga aspek tersebut merupakan satu kesatuan potensi yang dimiliki setiap individu sebagai upaya untuk mengembangkan kemampuannya secara optimal melalui proses pendidikan.

Makna Pendidik Transformatif

Pendidikan merupakan proses sistematis untuk meningkatkan harkat martabat manusia secara holistik, yang memungkinkan ketiga dimensi kemanusiaan yang paling elementer di atas dapat berkembang secara optimal. Pendidikan dipandang sebagai wahana yang sangat strategis dalam mengembangkan segenap potensi individu secara optimal untuk mengantisipasi kemungkinan-kemungkinan yang akan terjadi pada dirinya. Subtansi konsepsi pendidikan dapat dilihat dari beberapa perspektif (sudut pandang), misalnya perspektif kultural, sosial, ekonomi, sosial, politik dan struktural, Dalam perspektif budaya, pendidikan sebagai wahana penting dan medium yang efektif untuk mengajarkan norma, mensosialisasikan nilai, dan menanamkan etos di kalangan warga masyarakat. Pendidikan berperan sebagai instrumen untuk memupuk kepribadian bangsa, memperkuat identitas nasional, dan memantapkan jati diri bangsa. Dalam konteks ini, pendidikan dapat menjadi wahana strategis untuk membangun kesadaran kolektif (*collective conscience*) sebagai warga masyarakat dan mengukuhkan ikatan-ikatan sosial, dengan tetap menghargai keragaman budaya, ras, suku-bangsa, dan agama, sehingga dapat memantapkan keutuhan nasional. Pendidikan merupakan upaya yang strategis dan taktis dalam mengembangkan potensi individu dan masyarakat secara optimal.

Munculnya akselerasi kemajuan teknologi dan pesatnya perkembangan ilmu pengetahuan di era global ini, visi pendidikan menekankan pada pendidikan transformatif, yang menjadikan pendidikan sebagai motor penggerak perubahan dari masyarakat berkembang menuju masyarakat maju (Depdiknas, 2009). Perubahan masyarakat berlangsung dengan cepat, yang membawa perubahan pendidikan. Sebaliknya, perkembangan pendidikan akan membawa perubahan

pada kehidupan masyarakat. Tarik-menarik dan dorong-mendorong antara keduanya menjadikan perubahan masyarakat berlangsung semakin cepat. Pembentukan masyarakat maju selalu diikuti oleh proses transformasi struktural, yang menandai suatu perubahan dari masyarakat yang potensi kemanusiannya kurang berkembang menuju masyarakat maju yang mengaktualisasikan potensi kemanusiannya secara optimal. Di era global ini, transformasi masyarakat berjalan sangat cepat yang mendorong pada masyarakat berbasis pengetahuan (*knowledge based society*). Di dalam masyarakat berbasis pengetahuan, peranan ilmu pengetahuan dan teknologi sangat dominan. Ilmu pengetahuan dan teknologi mendorong munculnya percepatan pergeseran masyarakat ke arah yang lebih maju. Pada masyarakat yang indeks teknologinya masih rendah belum memanfaatkan ilmu pengetahuan dan teknologi sebagai penggerak utama (*prime mover*) perubahan masyarakat. Pendidikan memfasilitasi peningkatan indeks teknologi tersebut. Namun demikian, peningkatan indeks teknologi tidak semata-mata ditentukan oleh pendidikan, melainkan juga oleh aspek pendukung lainnya seperti orientasi masyarakat, budaya masyarakat, transfer teknologi yang biasanya menyertai investasi. Oleh karena itu, kebijakan pendidikan harus sinkron dengan kebijakan investasi masa depan.

Untuk itu, pendidikan harus terus-menerus melakukan adaptasi dan penyesuaian dengan akselerasi perkembangan ilmu pengetahuan modern dan inovasi teknologi maju, sehingga tetap relevan dan kontekstual dengan perubahan zaman. Penyelenggara pendidikan dituntut selalu berpikir kreatif dan inovatif dalam berbagai aspek penyelenggaraan guna memenangkan persaingan antar dalam masyarakat. Pendidikan berperan untuk menyiapkan peserta didik agar dapat mencapai peradaban yang maju melalui perwujudan pendidikan yang humanis melalui iklim belajar yang kondusif, aktivitas pembelajaran yang menarik dan mencerahkan, serta proses pendidikan yang kreatif.

Pendidikan juga menciptakan kemandirian baik pada individu maupun bangsa. Pendidikan yang menumbuhkan jiwa kemandirian menjadi sangat penting justru ketika dunia dihadapkan pada satu sistem tunggal yang digerakkan oleh pasar bebas. Sulit bagi masyarakat untuk bertahan bila tidak memiliki kemandirian karena hidupnya semakin tergantung pada anggota masyarakat lain yang lebih kuat. Selain itu, pendidikan harus menjadi bagian dari proses perubahan bangsa

menuju masyarakat madani, yakni masyarakat demokratis, taat, hormat, dan tunduk pada hukum dan perundang-undangan, melestarikan keseimbangan lingkungan, dan menjunjung tinggi hak asasi manusia (Depdiknas, 2009).

Dalam perspektif sosial, pendidikan akan melahirkan insan-insan terdidik yang mempunyai peranan penting dalam proses perubahan sosial di dalam masyarakat. Pendidikan menjadi faktor determinan dalam mendorong percepatan mobilitas masyarakat, yang mengarah pada pembentukan formasi sosial baru. Formasi sosial baru ini akan mendorong lahirnya stratifikasi dalam masyarakat yang menempatkan lapisan masyarakat kelas menengah terdidik, yang menjadi elemen penting dalam memperkuat daya rekat sosial (*social cohesion*). Pendidikan yang melahirkan lapisan masyarakat terdidik itu menjadi kekuatan perekat yang mengaitkan unit-unit sosial di dalam masyarakat: keluarga, komunitas, perkumpulan masyarakat, dan lembaga sosial lainnya yang kemudian menjelma dalam bentuk organisasi besar berupa komunitas masyarakat dalam negara. Dengan demikian, pendidikan dapat memberikan sumbangan penting pada upaya memantapkan integrasi social.

Urgensi Pendidikan Transformatif

Akselerasi perubahan struktur sosial, orientasi kehidupan, gaya hidup dalam masyarakat dewasa ini mendorong adanya perubahan paradigma pengelolaan pendidikan dari sentralistik ke arah partisipatif. Melalui perubahan kerangka paradigma dan pendekatan pendidikan, diperlukan suatu usaha yang selalu meletakkan pendidikan dalam proses transformasi pada keseluruhan sistem perubahan sosial. Setiap usaha pendidikan perlu melakukan transformasi hubungan antara pendidik dan peserta didik, antara pendidik, antar peserta didik, dan hubungan dengan stakeholder. Untuk melakukan transformasi terhadap setiap usaha pendidikan perlu dilakukan analisis struktural dan menempatkan posisi individu sesungguhnya dalam struktur tersebut. Pengelola pendidik perlu memiliki visi dan pemihakan yang jelas dalam memposisikan diri dalam perubahan masyarakat. Ketidakadaan visi dan pemihakan yang jelas, setiap usaha pendidikan sulit diharapkan menjadi institusi kritis menuju pada perubahan. Usaha pendidikan juga perlu melakukan identifikasi isu-isu strategis dan menetapkan visi dan mandat yang dimiliki sebagai gerakan pendidikan.

Selain itu, paradigma kritis dalam pendidikan juga berimplikasi terhadap metodologi dan pendekatan pendidikan serta proses pembelajaran yang diterapkan. Pandangan kritis termasuk melakukan transformasi hubungan pendidik-peserta didik dalam perspektif yang didominasi dan yang mendominasi dalam proses pembelajaran. Di mana pendidik menjadi subyek pendidikan sementara peserta didik menjadi obyek pendidikan dalam perspektif kritis adalah bagian dari problem dehumanisasi (Freire, 1985). Pendidikan, sebagai bagian dari sistem masyarakat justru menjadi pelanggeng proses dehumanisasi tersebut. Secara lebih rinci Freire (1978) menjelaskan proses dehumanisasi tersebut dengan menganalisis tentang kesadaran atau pandangan hidup masyarakat terhadap diri mereka sendiri. Freire menggolongkan kesadaran manusia menjadi: kesadaran magis (*magical consciousness*), kesadaran naif (*naïval consciousness*) dan kesadaran kritis (*critical consciousness*). Bagaimana kesadaran tersebut dan kaitannya dengan sistim pendidikan dapat secara sederhana diuraikan sebagai berikut:

Pertama kesadaran magis, yakni suatu kesadaran masyarakat yang tidak mampu mengetahui kaitan antara satu faktor dengan faktor lainnya. Misalnya saja masyarakat miskin yang tidak mampu melihat kaitan kemiskinan mereka dengan sistim politik dan kebudayaan. Kesadaran magis lebih melihat faktor dicluar manusia (natural maupun supra natural) sebagai penyebab dan ketakberdayaan. Dalam dunia pendidikan, jika proses pembelajaran tidak mampu melakukan analisis terhadap suatu masalah maka proses pembelajaran tersebut dalam prepektif Freirean di sebut sebagai pendidikan fatalistik. Proses pendidikan model ini tidak memberikan kemampuan analisis, kaitan antara sistim dan struktur terhadap satu permasalahan masyarakat. Peserta didik secara dogmatik menerima 'kebenaran' dari pendidik, tanpa ada mekanisme untuk memahami 'makna' pemikiran dari setiap konsepsi atas kehidupan masyarakat.

Kedua adalah kesadaran naif. Keadaan yang di kategorikan dalam kesadaran ini adalah lebih melihat 'aspek manusia' menjadi akar penyebab masalah masyarakat. Dalam kesadaran ini 'masalah etika, kreativitas, *'need for achievement'* dianggap sebagai penentu perubahan sosial. Jadi dalam menganalisis mengapa suatu masyarakat miskin, baginya disebabkan karena 'salah' masyarakat sendiri, yakni malas, tidak memiliki kewirausahaan, bergantung, atau tidak memiliki budaya 'membangunan' dan seterusnya. Oleh karena itu *'man power development'* adalah

sesuatu yang diharapkan akan menjadi pemicu perubahan. Pendidikan dalam konteks ini juga tidak mempertanyakan sistem dan struktur, bahkan sistem dan struktur yang ada sudah baik dan benar, merupakan faktor '*given*' dan oleh sebab itu tidak perlu dipertanyakan. Tugas pendidikan adalah bagaimana membuat dan mengarahkan agar peserta didik bisa masuk beradaptasi dengan sistem yang sudah benar tersebut.

Kesadaran ketiga di sebut sebagai kesadaran kritis. Freire memandang kesadaran ini lebih melihat aspek sistem dan struktur sebagai sumber masalah. Pendekatan struktural menghindari '*blaming the victims*' dan lebih menganalisis untuk secara kritis menyadari struktur dan sistem sosial, politik, ekonomi dan budaya dan akibatnya pada keadaan masyarakat. Paradigma kritis dalam pendidikan, melatih peserta didik untuk mampu mengidentifikasi 'ketidakadilan' dalam sistem dan struktur yang ada, kemudian mampu melakukan analisis bagaimana sistem dan struktur itu bekerja, serta bagaimana mentransformasikannya. Tugas pendidikan dalam paradigma kritis adalah menciptakan ruang dan kesempatan agar peserta didik terlibat dalam suatu proses penciptaan struktur yang secara fundamental baru dan lebih baik. Keterlibatan secara aktif masyarakat dalam pendidikan akan mendorong tercapainya keberhasilan pembangunan masyarakat.

Paradigma pendidikan baru tidak hanya ingin membebaskan dan mentransformasikan pendidikan dengan struktur program semata, namun juga bercita-cita mentransformasikan relasi '*knowledge/power*' dan dominasi hubungan yang mendidik dan yang dididik di dalam diri pendidik sendiri. Kedua pihak saling membelajarkan dalam konteks yang lebih luas. Peserta didik bersama pendidik diberi kesempatan secara luas untuk mengembangkan potensinya secara optimal.

Pergeseran Orientasi Pendidikan

Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi informasi sangat menuntut hadirnya perubahan paradigma pendidikan yang berorientasi pada pasar dan kebutuhan hidup masyarakat. Usaha pendidikan sesungguhnya secara struktural adalah bagian dari sistem sosial, ekonomi dan politik yang ada. Oleh karena itu banyak orang pesimis untuk berharap mereka sebagai badan independen untuk berdaya kritis. Penganut paham 'reproduksi' dalam pendidikan umumnya percaya bahwa

pendidikan sulit diharapkan untuk memerankan perubahan, melainkan mereka justru yang mereproduksi sistem yang ada atau hukum yang berlaku. Dalam perspektif kritis, terutama aliran produksi dalam pendidikan, setiap upaya pendidikan haruslah menciptakan peluang untuk senantiasa mengembalikan fungsinya sebagai proses independen untuk transformasi sosial. Hal ini berarti proses pendidikan harus memberi ruang untuk menyingkirkan segenap yang 'tabu' untuk mempertanyakan secara kritis sistem dan struktur yang ada serta hukum yang berlaku. Sebaliknya, dalam rangka melakukan pendidikan kritis dalam proses melakukan transformasi sosial yang juga perlu dilakukan adalah mentransformasi dirinya sendiri dahulu, yakni membongkar struktur tidak adil di dalam dunia pendidikan terlebih dahulu, yakni antara peserta dan pendidik.

Pendidikan berfungsi menyiapkan sumber daya insani sesuai tuntutan zaman dengan jumlah dan mutu yang memadai. Dalam seleksi sosial, sistem pendidikan menempati posisi sentral dalam melakukan seleksi sosial. Dalam penyebaran budaya, pendidikan berfungsi mengembangkan pola dasar budaya masyarakat melalui sekolah. Dalam penyediaan inovator, pendidikan berfungsi memelopori perubahan yang diperlukan oleh masyarakat agar tetap bertahan hidup dalam situasi modern, mampu mengantisipasi perubahan teknik, politik atau artistik. Sistem pendidikan berperan penting dalam menjaga stabilitas dan menciptakan perubahan (Sujarwo, 2011). Dengan demikian ada bahaya bahwa pendidikan dapat menjadi ajang perebutan pengaruh antara kelompok atau golongan. Bila hal itu yang terjadi maka peran masyarakat sulit untuk meningkatkan mutu pendidikan.

Sayling Wen yang dikutip Sujarwo (2004) menyebutkan beberapa pergeseran paradigma pendidikan, diantaranya:

1. Pendidikan yang berorientasi pada pengetahuan bergeser menjadi pengembangan ke segala potensi yang seimbang.

Pada pendidikan orientasi pendidikan lebih menekankan pada pemindahan informasi yang dimiliki kepada peserta didik (bersifat kognitif). Proses pembelajaran yang berkembang dapat deskripsikan sebagai berikut: peran guru sangat dominan dalam proses pembelajaran, kesan yang muncul adalah guru mengajar siswa diajar, guru aktif siswa pasif, guru pintar siswa minder, guru berkuasa, siswa dikuasai. Dalam kegiatannya pendidik berusaha

- memola anak didik sesuai dengan kehendaknya. Kondisi tersebut berubah menjadi program pembelajaran yang menempatkan peserta didik sebagai subjek pembelajaran (*student centered*). Arah pengembangan lebih komprehensif dan berkelanjutan.
2. Dari keseragaman pembelajaran bersama yang sentralistik menjadi keberagaman yang terdesentralisasi dan terindividulisasikan. Hal ini seiring dengan berkembangnya teknologi informasi di mana informasi dapat diakses secara mudah melalui berbagai macam media pembelajaran secara mandiri, misalnya; internet, multimedia pembelajaran, dsb.
 3. Pembelajaran dengan model penjenjangan yang terbatas menjadi pembelajaran seumur hidup (*lifelong learning*). Belajar tidak hanya terbatas pada jenjang pendidikan dasar, menengah dan tinggi, namun belajar dapat dilakukan sepanjang hayat, yang tidak terbatas pada tempat, usia, waktu, fasilitas dan usia.
 4. Dari pengakuan gelar ke arah pengakuan kekuatan-kekuatan nyata (profesionalisme). Keberhasilan arah pendidikan tidak hanya diukur pada ijazah yang dimiliki namun kemampuan dan keberdayaannya dalam menjalankan fungsi dan perannya secara professional.

Sebagai upaya meningkatkan sumber daya manusia dalam program yang sifatnya *People Centered Development*, maka pendidikan mempunyai tiga dimensi yaitu: (a) transformasi pendidikan sebagai terapi budaya ; (b) transformasi pendidikan pemicu potensi; dan (c) transformasi pendidikan selaku kekuasaan, (Supriatna, 2000). Terdapat indikator yang sangat kuat adanya pemberdayaan atau empowerment masyarakat dalam perubahan sosial ekonomi melalui pendidikan terutama bagi masyarakat tradisional. Pemberdayaan merupakan strategi pendidikan yang umumnya diterapkan dalam upaya pemerataan, relevansi, dan tujuan pendidikan pada masyarakat untuk menghubungkan modernisasi dan pembangunan, dengan tujuan mendukung *gross national product dan rate of growth* untuk kemajuan sosial ekonomi dan peningkatan kualitas hidup (Arif Rohman, 2013:4). Alasannya pendidikan dalam masyarakat dalam rangka pemberdayaan dan dinamika sosial adalah adanya energi sosial untuk ditingkatkan kualitasnya bagi tujuan sosial ekonomi, pengembangan pendidikan yang relevan dengan dunia kerja dan bisnis, sikap dan perilaku

individu secara kerjasama dan integrasi merupakan bentuk kelangsungan budaya, pendidikan merupakan akar pembangunan dan kekuasaan sentral dalam kehidupan maupun elit yang berkuasa harus konsen terhadap pemberdayaan sebagai perwujudan dari *nature collective or comunal*.

Pendidikan Transformatif dalam Konteks Pemberdayaan Masyarakat

Konsep pemberdayaan sebagai terjemahan *empowerment* mengandung dua pengertian, yaitu (1) *to give power or authority to* atau member kekuatan, mengalihkan kekuatan, atau mendelegasikan otoritas ke pihak lain, (2) *to give ability to* atau *to enable* atau usaha untuk memberi kemampuan atau keberdayaan. Kedua pengertian tersebut menunjuk pada cara menciptakan peluang untuk mengaktualisasikan kemampuan dan kekuatan seseorang. Dalam misi pemberdayaan masyarakat diperlukan beberapa strategi dan pendekatan untuk mewujudkan masyarakat yang berdaya sebagai berikut: 1) manajemen kolaborasi dalam konsep *human capital collectivity-owned capital* yang berinteraksi dengan ekonomi dan budaya, yaitu pengelolaan para pihak dalam mengatur berbagai peran dari masing-masing pihak terutama pemerintah dan masyarakat setempat untuk berperan aktif dalam menjaga lingkungan dan meningkatkan produktivitas tanpa merusak lingkungan. masyarakat setempat yang tercermin melalui kegiatan-kegiatan dalam usaha meningkatkan taraf hidup. Penguatan modal social (*social capital*) yaitu kepercayaan masyarakat terhadap pemberian dukungan dari pemerintah; 2) membuka jaringan (*networking*). Jaringan kerjasama yang dibangun akan memperkuat program-program dalam masyarakat, seperti yang dijelaskan oleh Bourdieu (Burheim, 2010) *the aggregate of the actual or potential resources which are linked to possession of durable network of more or less institutionalized relationship of mutual acquaintance and recognition*, sehingga yang dibutuhkan adalah modal sosial yang terkumpul dari sumber-sumber aktual dan potensial yang terhubung dengan jaringan yang bertahan lama.

Hasbullah (2006) menyatakan bahwa keberhasilan pembangunan masyarakat perlu dilihat dari beberapa modal komunitas yang terdiri dari : (a) modal manusia (*human capital*), yakni berupa kemampuan personal seperti pendidikan, kesehatan, pengetahuan, keahlian, dan keadaan terkait lainnya; (b) modal sumber daya alam (*natural capital*) seperti perairan laut, (c) modal ekonomi produktif

(*produced economic capital*) berupa asset ekonomi dan finansial serta asset lainnya, dan (d) modal social (*social capital*) berupa norma/nilai, partisipasi jaringan, *pro-activity*.

Modal manusia, modal sumber daya alam, dan modal ekonomi produktif sudah banyak dikerjakan oleh pemerintah. Untuk modal sosial masih banyak diabaikan dalam pemberdayaan masyarakat. Hal ini merupakan salah satu penyebab ketidakberhasilan kinerja pemberdayaan masyarakat. Sistem sosial masyarakat hendaknya menjadi dasar bagi pemberdayaan masyarakat (Hasbullah,2006). Oleh karena itu, pemanfaatan modal sosial dalam perencanaan model pemberdayaan masyarakat merupakan hal yang sangat krusial dan mendesak dalam rangka memberdayakan potensi yang ada untuk kesejahteraan masyarakat. Modal sosial adalah hubungan yang sifatnya *mutual*, kepercayaan, kelembagaan, nilai dan norma sosial lainnya yang berperan penting dalam peningkatan kesejahteraan masyarakat. Hubungan tersebut dapat bersifat formal maupun informal. Hubungan formal dalam masyarakat misalnya yang terjadi melalui organisasi masyarakat, kelompok keagamaan, koperasi, partai politik dan sebagainya, sedangkan hubungan sosial yang informal misalnya interaksi sosial antara masyarakat dalam satu lingkungan. Hal yang sangat menentukan dalam penguatan modal sosial adalah intensitas interaksi antara warga masyarakat atau dengan pihak terkait, yang dapat berperan menjadi ruang publik yang partisipatif dan efektif. Perubahan pola pikir dan perilaku masyarakat pendidikan akan berjalan dengan baik.

Masyarakat terdiri dari individu-individu yang beragam latar belakang agama, etnik, bahasa, dan budaya, dan memiliki hak untuk mengekspresikan identitas budayanya secara demokratis. Konsep ini tidak meminggirkan identitas budaya dan karakter masyarakat tertentu, termasuk identitas budaya kelompok minoritas sekalipun. Bila dalam suatu masyarakat terdapat individu yang memiliki status sosial dan latar pendidikan yang sangat bervariasi, maka semua anggota masyarakat diberi peluang untuk mengekspresikan identitas status sosial dan karakteristiknya masing-masing yang berlandaskan pada patokan norma yang berlaku (bebas normatif). Bila individu dalam suatu masyarakat berlatar belakang budaya Jawa, Madura, Betawi, dan Ambon, dan sebagainya, maka masing-masing individu berhak menunjukkan identitas budayanya, bahkan diberikan kesempatan

untuk mengembangkannya secara optimal berdasarkan norma-norma yang berlaku.

Terkait dengan pendidikan, modal sosial menunjuk pada kemampuan dan kemauan untuk bekerja sama yang didasarkan pada kejujuran, toleransi dan kebersamaan. Dikatakan bahwa modal sosial merupakan suatu jalinan kerjasama di antara warga yang saling menguntungkan dan didasarkan pada *trust*. Melalui modal sosial ini muncul berbagai asosiasi di masyarakat yang kuat, yang menjadi simbol-simbol kebebasan, dan sekaligus menjadi perisai yang dapat menjamin kelangsungan kebebasan dan melawan ancaman atas kebebasan baik yang datang dari negara maupun dari "pasar". Sementara itu, Lin (2004:16), menempatkan modal sosial sebagai bagian yang harus dipupuk oleh pendidikan. Menurutnya, di samping dimensi individualitas, pendidikan juga berfungsi untuk membangun sosialitas manusia sejak dini. Pendidikan harus memupuk "modal sosial", yaitu serangkaian nilai dan norma sosial yang harus dihayati oleh setiap anggota kelompok, seperti keadilan sosial, tenggang rasa, dan saling percaya.

Perubahan dunia yang begitu cepat menuntut peserta didik untuk mampu secara mandiri mengolah berbagai informasi yang ada, dan terus aktif mengembangkan diri, oleh karena itu sangatlah dibutuhkan adanya suatu pembelajaran yang dapat membentuk kemampuan untuk memecahkan masalah secara bersama, kemampuan berkolaborasi, kemampuan berpikir kritis, dan membentuk kemandirian, serta kegiatan belajar yang tidak dibatasi sekedar pencapaian tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan dalam kurikulum. Bentuk dukungan tersebut dapat diimplementasikan melalui proses pembelajaran.

Pembelajaran Masyarakat Implementasi Pendidikan Transformatif yang Memberdayakan

Dalam perspektif belajar, penyebaran dan penyerapan informasi mempunyai dua tujuan yaitu melestarikan kebudayaan dan mengembangkan berbagai keahlian yang diperlukan untuk kehidupan manusia. Dalam situasi seperti ini, pembelajaran harus mampu memberikan kontribusi nyata terhadap perubahan sikap dan perilaku peserta didik dalam kehidupan sehari-hari (King, 2005). Perubahan yang terjadi akibat dari proses pembelajaran bersifat normatif dan terarah. Dalam perubahan terdapat nilai-nilai yang mengikuti memberikan landasan dalam proses selanjutnya.

Pendapat lain dikemukakan Kindervatter dalam Hardika (2012) bahwa pembelajaran masyarakat harus memiliki muatan pemberdayaan agar masyarakat sebagai subjek belajar memiliki kemandirian dalam kehidupannya. Pemberdayaan sebagai proses penguatan pada diri masyarakat dalam mengembangkan potensi dirinya secara optimal. Pemberdayaan harus diarahkan kepada suatu proses penanaman dan pemahaman masyarakat terhadap pengendalian tentang kekuatan sosial, ekonomi, politik guna memperbaiki kehidupannya. Dimilikinya pemahaman yang komprehensif akan memberikan kekuatan untuk mengelola seluruh komponen yang dimiliki. Pekerti (1999) menyatakan bahwa pemberian kebebasan kepada masyarakat untuk beraktualisasi dalam belajar usaha (wirausaha) merupakan hal penting dalam upaya pemberdayaan masyarakat. Strategi pembelajaran masyarakat harus lebih banyak difokuskan pada aspek pemberdayaan untuk menuju kemandirian dalam mengatasi persoalan diri, dan lingkungannya. Masyarakat sebagai pelaku belajar harus diberi akses dalam memperoleh sumber belajar, daya tawar yang lebih kuat, pilihan untuk menentukan sikap, status harga diri, peningkatan sikap kritis, dan pengakuan terhadap eksistensinya, agar mereka lebih berperan dan memiliki kepercayaan diri.

Dalam membentuk perilaku belajar, masyarakat sebagai subjek belajar harus diberi kesempatan untuk menyesuaikan dengan situasi dan kondisi yang dihadapi serta potensi diri yang dimiliki. Peluang ini harus benar-benar dapat diakses oleh semua lapisan masyarakat dengan segala karakteristik dan atribut yang dimilikinya (World Bank Group, 2002). Menurut Kneler dalam Hendrowibowo (2002) dijelaskan bahwa pendidikan adalah suatu keniscayaan untuk membantu perkembangan kesempurnaan manusia. Oleh karena itu, aktivitas pendidikan harus dirumuskan melalui berbagai perspektif multi bidang yang saling melengkapi, seperti ilmu sosial, psikologi, sosiologi, sejarah, manajemen serta ilmu bantu pendidikan yang lain.

Terkait dengan perkembangan lebih lanjut tentang pembelajaran, Boyle dalam Hardika (2012) membagi tipe pembelajaran masyarakat melalui tiga model, yaitu (1) informasional, (2) institusional, dan (3) *developmental*. Model pembelajaran informasional memiliki pengertian bahwa pembelajaran dilaksanakan dengan memberikan informasi yang dibutuhkan oleh masyarakat. Konsep ini memandang pembelajaran bersifat pasif, dan proses masih didominasi oleh pendidik. Model

pembelajaran institusional memiliki pengertian bahwa pembelajaran bersifat kelembagaan yang dikondisikan oleh lembaga kemasyarakatan. Tiap-tiap lembaga kemasyarakatan memiliki model atau gaya yang berbeda-beda, namun masing-masing telah memiliki kekhasan. Model pembelajaran developmental memiliki pengertian bahwa pembelajaran masyarakat diarahkan pada proses pengembangan dan pemberdayaan potensi yang dimiliki peserta didik secara optimal. Potensi awal dijadikan pijakan dalam pengembangan selanjutnya. Nadler (1982) membagi tipe pembelajaran ke dalam bentuk pendidikan, pelatihan, dan pengembangan. Model tersebut sangat disesuaikan situasi, kondisi, potensi dan kebutuhan belajar masyarakat.

Combs (1983) mengategorikan kebutuhan belajar dapat dipandang dari peran dan fungsi pendidikan di masyarakat, yaitu (1) *complementary education*, (2) *supplementary education*, dan (3) *replacement education*. *Complementary education* berfungsi melengkapi pembelajaran di sekolah karena bahan belajar di sekolah kadang tidak cocok disajikan di kelas. *Supplementary education* adalah tambahan pendidikan setelah peserta didik tamat sekolah. *Replacement education* adalah pendidikan bagi masyarakat yang tidak dapat menikmati sekolah, biasanya berupa keterampilan dan pengetahuan praktis seperti pertanian, kesehatan dan nutrisi. Strategi belajar masyarakat yang tidak terdesain dalam beberapa model tersebut masih memberikan peluang bagi peneliti untuk mengungkap lebih jauh tentang eksistensi perilaku belajar masyarakat, terutama yang berkenaan dengan “belajar asli masyarakat” (*independent learning system*). Menurut Havelock, RG & Zlotolow, S. (2003) model pembelajaran masyarakat harus menempatkan agen pembaharu sebagai fasilitator yang berfungsi sebagai (1) *catalisator* (mempercepat proses terjadinya belajar), (2) *resources linker* (penghubung berbagai sumber belajar), (3) *process helper* (pembantu proses belajar), dan (4) *solution helper* (pembantu pemecahan masalah belajar).

Hakikat pembelajaran masyarakat harus didasarkan pada optimalisasi pelibatan pribadi dan potensi peserta didik secara utuh dan selalu bertolak dari ide dan inisiatifnya diri agar proses belajar berjalan sesuai dengan minat dan kebutuhan masing-masing. Kondisi tersebut hendaknya memperhatikan sistem nilai dan pengetahuan yang berkembang di masyarakat. Upaya ini dilakukan dengan pertimbangan bahwa sistem pengetahuan masyarakat yang berakar pada

nilai-nilai tradisi budaya di masyarakat dapat dijadikan sebagai sarana pemberdayaan. Selain itu, sistem nilai tradisi budaya tersebut merupakan sumber pengetahuan yang memiliki nilai tambah yang tinggi dan dapat dijadikan sebagai dasar bagi perencanaan pengembangan dan pemberdayaan masyarakat. Sistem ini dapat memberi gambaran tentang pengalaman dan pengetahuan interaksi manusia dengan lingkungannya dalam pembelajaran masyarakat.

Di samping itu, pembelajaran masyarakat juga harus mengandung misi perubahan dan pemberdayaan untuk melakukan pembentukan karakter peserta didik yang kuat untuk selalu melakukan pembaharuan pengetahuan secara terus-menerus (Sullivan, 2004). Beberapa prinsip pembelajaran yang harus diperhatikan dalam melakukan pemberdayaan masyarakat adalah (1) perubahan kehidupan harus disikapi sebagai proses pembelajaran, (2) belajar merupakan proses inkuiri aktif dengan prakarsa utama dari dalam diri peserta didik, (3) belajar adalah upaya membantu kecakapan untuk kebutuhan selama hidup, (4) peserta didik memiliki keragaman belajar yang harus digali dan dimanfaatkan, (5) sumber belajar ada di setiap lingkungan yang harus diidentifikasi untuk kemanfaatan peserta belajar, dan (6) belajar lebih berdaya guna bila dipandu dengan struktur proses yang mengakar daripada struktur isi yang tidak relevan. Berkaitan dengan pernyataan tersebut, maka diagnosis kebutuhan belajar masyarakat merupakan pilar penting yang harus dilakukan untuk menciptakan program belajar yang benar-benar berakar dan relevan dengan kepentingan warga belajar.

Kesimpulan

Perubahan masyarakat dari kondisi yang sangat sederhana ke arah kondisi yang sangat ideal, akan memunculkan konsekuensi terhadap eksistensi manusia dalam proses pembelajaran masyarakat. Konsekuensi yang muncul adalah pemenuhan kebutuhan belajar untuk memperoleh pekerjaan baru akibat dari perubahan pola hidup dalam masyarakat. Pendidikan di masyarakat diarahkan pada sistem pemberdayaan dan dinamika sosial masyarakat. Pendidikan dilakukan sebagai proses pemberdayaan potensi dan energi peserta didik secara optimal. Adanya energi sosial diharapkan mampu meningkatkan kualitasnya bagi tujuan sosial ekonomi, pengembangan pendidikan yang relevan dengan dunia kerja dan bisnis, sikap dan perilaku individu secara kerjasama dan integrasi sebagai bentuk kelangsungan budaya. Pendidikan merupakan akar pembangunan dan

kekuasaan sentral dalam kehidupan maupun elit yang berkuasa harus konsen terhadap pemberdayaan sebagai perwujudan dari *nature collective or comunal*. Pemberdayaan masyarakat dapat dioptimalkan melalui proses pembelajaran masyarakat.

Daftar Pustaka

- Arif Rohman. (2013). Watak Wlitis Pendidikan. Diakses pada http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/tmp/Watak_pendidikan_semakin_elitis.pdf, Rabu 29 April 2014 jam 8.
- Combs, P.H. (1984). *Attacking Rural Poverty, How Nonformal Education Can Help*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Depdiknas. (2009). *Mengembangkan Kebijakan Pendidikan Nasional*. Jakarta: Depdiknas.
- Ditjend World Bank. (2007). Pakistan Promoting Rural Growth and Poverty Reduction. Dalam *Document of The World Bank Report* No. 39303- PK 30 March. Sustainable dan Development Unit.
- Freire, Paulo (1985). *The Politics of Education*. New York : Bergin & Garvey.
- H.A.R. Tilaar. (2002). Pendidikan, Kebudayaan dan Masyarakat Madani Indonesia. Bandung, PT Remaja Rosdakarya.
- Hardika (2013) *Pembelajaran Transformatif Berbasis Learning How to learn*. Malang : UMM Press.
- Hardika. (2012). Pergeseran Pola Kehidupan Dan Kebutuhan Belajar Masyarakat Model Prismatik. *Proceeding*, Seminar Nasional Jurusan PLS FIP UNY, 4-5 Mei 20013.
- Hasbullah, J. 2006. Social Capital (Menuju Keunggulan Budaya Manusia Indonesia). Penerbit MR-United Press. Jakarta.
- Havelock, RG & Zlotolow, S. (2003). *The Change Agent's Guide*. Second Edition.
- Hendrowibowo, L. 2002. Beberapa Aliran Filsafat dan Kaitannya dengan Pendidikan di Indonesia. dalam *Ilmu Pendidikan, Jurnal Kajian Teori dan Praktik Kependidikan*, ISSN 0854-8307, Tahun 29 Nomor 1 Januari 2002. Fakultas Ilmu Pendidikan UM. Malang.
- Kindervatter, S..1976.*Non Formal Education As anEmpowering Process*. Amherst: CIE University of Massachusetts.
- King, Katheleen .P. (2005). *Bringing Transformatif Learning to Life*. Malabar, Florida: Krieger Publising Company.

- Knowles, M. S.(1988). *Andragogi in Action: Applying Modern Principles of Adult Learning*. San Francisco. Jossey Bass.
- Nadler, (1982). *Conceptual Systems Model For The Training And Development Of Educators*, New Jersey Prentice hall: Addison Wesley Longman.
- Nan Lin. (2004). *Social Capital*. New York: Cambridge University Press.
- Pekerti, Annugerah. (1999) *Mitos dan Teori dalam Pengembangan Wirausaha dalam Rencana Strategis (Renstra) Tahun 2009 – 2012*. Departemen pendidikan Nasional. Jakarta: Depdiknas.
- Sujarwo (2004). *Orientasi Pendidikan Masa Kini.. Makalah ini disampaikan pada Seminar Pendidikan se-Eks. Karisidenan Surakarta dalam rangka Dies Natalis- 29 th SLB Bagaskara Kabupaten Sragen. Tanggal 9 Sept. 2004.*
- Sujarwo (2011). *Reorientasi Moralitas Kaum Terdidik Dalam Mewujudkan Karakter Anak Bangsa*. Makalah penyerta seminar nasional jurusan PLS FIP UNY 20 Mei 2011).
- Sullivan, E .O'. (2004). *Transformatif Learning. Educational Vission for the 21st Century*. Toronto: Published in Association with University of Toronto Press Tahun 1999. DP3M. Ditjend Dikti Depdikbud.
- Tjahja Supriatna. (2000). *Strategi Pembangunan dan Kemiskinan* . Jakarta: Penerbit World Bank. 2007. *Pakistan Promoting Rural Growth and Poverty Reduction Dalam Document of The World Bank Report No. 39303- PK 30 March. Sustainable dan Development Unit South Asia Region.*
- Zamroni. 2013. *Pendidikan Populis Berbasis Budaya*. Orasi Ilmiah Dies Natalis ke-63 Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP) UNY

Paradigma Pembelajaran bagi Disabilitas Kecerdasan Menghadapi Perubahan Masyarakat

Dr. Mumpuniarti, M.Pd.
mumpuni@uny.ac.id
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Pembelajaran bagi disabilitas kecerdasan merupakan suatu kesempatan untuk mengoptimalkan potensi kemanusiaan mereka. Disabilitas kecerdasan bukan hambatan untuk berkembang, walaupun hambatan yang dimiliki sebagai suatu persoalan bagi guru, orang tua, dan masyarakat. Persoalan itu adalah menentukan kompetensi yang adaptable dalam masyarakat yang selalu mengalami perubahan.

Dalam sejarah masyarakat selalu berubah, namun perubahan dalam masyarakat pasti ada sesuatu hal yang dipertahankan atau diberlangsungkan. Sesuatu itu adalah kebutuhan dasar untuk memenuhi kehidupan secara manusiawi. Kompetensi untuk memenuhi kehidupan secara manusiawi tersebut yang perlu menjadi tujuan paradigma pembelajaran bagi disabilitas kecerdasan.

Zamroni (2001: 29-32) bahwa paradigma pengajaran yang memandang peserta didik sebagai obyek dan individu yang belum dewasa perlu ditinggalkan. Paradigma itu untuk masa depan perlu diganti dengan paradigma pengajaran yang mendorong peserta didik dinamis, aktif, dan gembira. Paradigma yang mengajak peserta didik melihat persoalan atau fenomena di sekitarnya, kemudian secara bersama-sama mereka berinteraksi untuk berlatih memecahkan persoalan yang telah ada di hadapan peserta didik. Bidang-bidang studi yang menjadi kurikulum sebagai dasar alat memecahkan persoalan. Paradigma itu yang perlu menjadi jawaban dalam menghadapi perubahan masyarakat. Jadi peserta didik selalu belajar dihadapkan pada fenomena dan persoalan yang dihadapi dengan menggunakan prinsip-prinsip dasar yang ada di bidang studi.

Paradigma pembelajaran di atas tentunya menjadi persoalan yang rumit ketika akan diberlakukan bagi peserta didik yang disabilitas kecerdasan. Hal yang menjadi persoalan bahwa peserta didik disabilitas kecerdasan lemah dalam kemampuan pemecahan persoalan, demikian juga memiliki kelemahan dalam kemampuan mentransfer pengetahuan yang telah dimiliki ke bidang lain yang sama tetapi situasi baru (Kauffman & Hallahan, 2011: 181). Kelemahan itu tetap dapat teratasi dengan paradigma pembelajaran yang berbasis konteks kehidupan sehari-hari. Prosedur untuk paradigma pembelajaran tersebut adalah setiap peserta didik disabilitas kecerdasan berlatih segala kegiatan kehidupan sehari-hari dalam konteks keluarga, sekolah, dan masyarakat.

Konsep Disabilitas Kecerdasan

Disabilitas kecerdasan adalah istilah kecenderungan saat ini untuk menyebut individu yang memiliki keterbatasan kognitif. Istilah tersebut sebelumnya disebut dengan cacat mental, retardasi mental, atau tunagrahita. Istilah dalam bahasa Inggris yang dikemukakan Hilliard & Kirman (Smith, et al., 2002: 43) bahwa di waktu yang lalu orang-orang menyebut retardasi mental dengan istilah

dungu(*dumb*), bodoh(*stupid*), tidak masak (*immature*), cacat(*defective*), kurang sempurna (*deficient*), di bawah normal (*subnormal*), tidak mampu(*incompetent*), dan tumpul (*dull*). Istilah lainnya *idiot*, *imbecile*, *moron*, dan *feeble-minded* digunakan untuk melabel kelompok penyandang tersebut. Walaupun kata tolol (*fool*) menunjuk ke orang sakit mental, dan kata *idiot* mengarah individu yang cacat berat, keduanya sering digunakan secara bergantian. Berbagai peristilahan tersebut menunjukkan suatu kondisi individu yang keterbatasannya perlu diberi label. Label inilah yang mendorong pihak lain hanya melihat keterbatasannya, bukan pada potensi yang bermakna bagi kehidupan mereka sendiri.

Perkembangan selanjutnya, berbagai asosiasi pengkajian tentang individu yang termasuk hambatan kognitif mengemukakan istilah *Intellectual Disabilities* (ID) yang sebelumnya menyebut dengan *Mental Retardation* (MR). Hal itu dikemukakan oleh American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) melalui Schalock et al., 2010 (Kauffman & Hallahan, 2011: 176) “*characterized by significant limitation both in intellectual functioning and in adaptive behavior as expressed in conceptual, social, and practical adaptive skills.*” Definisi akhir itu hampir sama substansinya dengan definisi-definisi sebelumnya tentang hambatan yang dialami oleh hambatan intelektual, hanya lebih menekankan kenampakkan hambatan pada keterampilan konseptual, sosial, dan adaptif. Hambatan tersebut berimplikasi paradigma pembelajaran lebih mengintensifkan potensi fungsional mereka yang mampu diaplikasikan di masyarakat.

Definisi sebelumnya yang dikemukakan oleh AAMD definisi pada tahun 1973 mengalami perubahan. Hal itu dikemukakan Grossman (Smith, 2002: 50) berikut.

“Mental retardation refers to significantly subaverage general intellectually functioning existing concurrently with deficits in adaptive behavior, and manifested during the developmental period.”

Definisi itu mengemukakan dua kriteria dari inividu yang dianggap retardasi mental yaitu satu kecerdasan di bawah rata-rata dan dua kekurangan dalam adaptasi tingkah laku yang terjadi selama masa perkembangan. Selanjutnya, tahun 1992 AAMD mengalami perubahan menjadi AAMR, demikian juga definisi yang dikemukakan oleh Ruth Luckasson (Smith et.al., 2002: 52) sebagai berikut:

Mental retardation “refers to substantial limitations in present functioning. It is characterized by significantly subaverage intellectual functioning, existing concurrently with related limitations in two or more of the following applicable adaptive skill areas: communication, self-care, home living, social skills,

community use, self-direction, health and safety, functional academics, leisure and work. Mental retardation manifests before age 18.”

Definisi dari AAMR tersebut menjadi dasar untuk petunjuk atau identifikasi pada individu yang dianggap kategori retardasi atau hambatan mental. Individu dianggap terbelakang mental jika memenuhi dua kriteria yang dikemukakan oleh AAMR. Keterbelakangan atau kekurangan dalam adaptasi tingkah laku dan kekurangan penyesuaian diri dengan lingkungannya diukur dengan taraf usia menurut kalender yang telah dicapai seseorang anak. Itulah yang menjadi penekanan berbagai definisi tentang anak terbelakang atau hambatan mental. Keterbelakangan tersebut meliputi segala aspek yang meliputi 10 bidang keterampilan adaptif, yaitu: komunikasi, menolong diri sendiri, keterampilan kehidupan di keluarga, keterampilan sosial, kebiasaan di masyarakat, pengarahan diri, menjaga kesehatan dan keamanan diri, akademik fungsional, waktu luang dan kerja.

Perbedaan antara definisi AAMR dan AAIDD bahwa aspek yang dipandang terhambat dikarenakan hambatan intelektual. Namun demikian, keduanya hampir sama bahwa hambatan yang dikemukakan AAIDD terletak pada kemampuan ekspresi konseptual, sosial, dan keterampilan adaptif. Ketiga aspek itu semuanya berimplikasi pada keterampilan adaptif yang berjumlah 10 aspek yang dikemukakan oleh AAMR sebelumnya. Hanya pada AAIDD menekankan aspek hambatan juga pada perkembangan/ *developmental*.

Berdasarkan analisis berbagai definisi tersebut di atas, bahwa konsep hambatan intelektual adalah kondisi individu yang memiliki hambatan kognitif yang berakibat terhambat perkembangan dibandingkan dengan temannya yang usia sebaya. Hambatan itu tampak tidak berfungsinya beberapa aspek kemampuan adaptif, sehingga menampakkan sebagai individu yang lemah atau cacat dalam aspek-aspek tertentu yang berfungsi untuk menjalankan kehidupan. Hambatan tersebut tidak semuanya menjadi kendala untuk berkembang, melainkan beberapa aspek lainnya masih memiliki kekuatan untuk dioptimalkan dan berfungsi untuk menjalankan kehidupan. Untuk itu, konsep hambatan intelektual ialah dalam bidang-bidang yang perlu penyelesaian secara kognitif dan kompleks perlu dilakukan dengan perubahan menjadi bahan yang sederhana, dan fungsi-fungsi kemampuan lainnya yang lebih bagus dapat digunakan untuk kekuatan kepercayaan diri berkembang.

Kekuatan-kekuatan yang mereka miliki akan berkembang, jika area/domain yang berpotensi kesulitan dimediasi dengan beberapa paradigma strategi dan metode yang memperbaiki area kesulitan yang terjadi pada mereka. Beberapa area yang mengalami kesulitan dan implikasi bentuk pembelajaran di tabel bawah ini.

Tabel 01
Disabilitas kecerdasan dan perkembangan: karakteristik dan implikasi pembelajarannya

Area	Area yang berpotensi mengalami kesulitan	Implikasi bentuk pembelajarannya
Attention	<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Rentang perhatian</u>(jarak waktu dalam tugas) 2. <u>Fokus</u>(terhambat dari rangsangan yang mengacaukan) 3. <u>Perhatian yang dipilih</u>(membedakan karakteristik rangsangan yang utama) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Melatih siswa untuk menyadari pentingnya perhatian. 2. Mengajarkan siswa bagaimana untuk secara aktif memantau diri perhatian mereka. 3. Sorot isyarat penting dalam instruksi.
Metacognition	<ol style="list-style-type: none"> 1. Metakognisi: berpikir tentang sesuatu yang dipikirkan. 2. Memproduksi strategi untuk membantu pembe lajaran 3. Pengorganisasian informasi yang baru. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ajarkan strategi khusus (latihan, pelabelan, dipotong-potong). 2. Melibatkan siswa dalam proses pembelajaran aktif (latihan, menerapkan, review). 3. Menekankan konten yang bermakna.
Memory	<ol style="list-style-type: none"> 1. Defisit di area ingatan jangka pendek yang umum. 2. Ingatan jangka pendek lebih mirip dengan orang-orang yang tidak cacat(hanya satu informasi yang dapat dipelajari). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Produksi strategi sulit: maka siswa harus menunjukkan bagaimana menggunakan strategi untuk melanjutkan terorganisir, secara terencana. 2. Menekankan konten yang bermakna.

Generalization Learning	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menerapkan penge- tahuan keterampilan untuk tugas-tugas baru, atau situasi baru. 2. Menggunakan penga laman sebelumnya un tuk membentuk aturan- aturan yang akan membantu memecahkan masalah yang serupa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ajarkan beberapa konteks. 2. Memperkuat generalisasi. 3. Mengajarkan keterampilan dalam konteks yang relevan. 4. Ingatkan siswa untuk menerapkan apa yang telah mereka pelajari.
Motivational Consideration	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pusat kontrol dari luar (peristiwa yang diatribusi oleh luar lebih berpengaruh) . 2. Mengandalkan pengarahan dari luar(ketika gaya bela jar). 3. Berpengharapan rendah dikarenakan kegagalan yang dibentuk orang lain (harapan pribadi tentang kegagalan). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menciptakan lingkungan yang berfokus untuk peluang keberhasilan. 2. menekankan kepercayaan diri 3. Mempromosikan manajemen diri. 4. Ajarkan strategi pembelajaran untuk tugas-tugas akademik. 5. Fokus pada belajar untuk belajar Mendorong strategi pemecahan masalah .
Cognitive Development	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kemampuan untuk terlibat dalam pemikiran abstrak 2. Pemikiran simbolis, seperti memberikan con toh dengan introspeksi dan mengembangkan hipotesis . 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menyediakan contoh-contoh konkrit dalam pembelajaran 2. Menyediakan pengalaman pembelajaran yang kontekstual. 3. Mendorong interaksi aktif antara siswa dan lingkungan.
Language Development	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kesulitan dengan bahasa reseptif dan ekspresif 2. Perolehan kosa kata tertunda dan keteraturan berbahasa. 3. Artikulasi pikiran dan perasaan 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menciptakan lingkungan yang mendorong komunikasi verbal 2. Mendorong ekspresi pikiran 3. Menyediakan model bahasa yang memadai. 4. Memberikan kesempatan bagi siswa untuk belajar bahasa guna tujuan yang bervariasi dan dengan audiens yang berbeda

	4. Kemungkinan interaksi variasi budaya dan dialek bahasa .	
Academic Development	<ol style="list-style-type: none"> 1. Perolehan membaca, menulis dan keterampilan matematika tertunda. 2. Decoding teks/pengko dean teks. 3. Membaca pemahaman 4. Perhitungan matematika 5. Pemecahan masalah dengan perhitungan matematis. 6. Self-directed menulis eks presif. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gunakan strategi belajar yang meningkatkan efektifitas pembelajaran. 2. Ajarkan kata-kata yang terlihat termasuk aplikasi fungsional 3. Ajarkan strategi untuk decoding kata yang tidak dikenal 4. Memberikan strategi untuk meningkatkan pemahaman membaca dan pemecahan masalah matematika 5. Mengembangkan keterampilan menulis fungsional 6. Mengadaptasi kurikulum untuk mempromosikan keberhasilan
Social-Behavioral Interactions	<ol style="list-style-type: none"> 1. Perilaku di ruang kelas. 2. Penerimaan kelompok sebaya 3. Penggunaan emosi yang tidak berkesesuaian. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Meningkatkan kompetensi sosial melalui pembelajaran langsung. 2. Memperkuat tingkah laku yang sesuai 3. Mencari pemahaman diri tentang alasan bagi perilaku yang tidak sesuai. 4. Mengajarkan manajemen diri dan kontrol diri.
Social Responding.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mudah tertipu 2. Mudah terpengaruh 3. Menyetujui dan keinginan untuk menyenangkan 4. Menutupi kecacatan (kompetensi terselubung) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Libatkan rekan-rekan sebagai model peran kelas. 2. Menyediakan sistem dukungan rekan-rekan sebaya yang positif dan bimbingan positif "sistem teman baik" 3. Ajarkan resistensi terhadap manipulasi sosial . 4. Ajarkan hak-haknya dalam sistem hukum .

Sumber: diadaptasi dari Patton & Keyes, 2006; Smith, Polloway, Patton, & Beyer, 2008; dan Smith, Polloway, Patton & Dowdy, 2008. melalui Kauffman & Hallahan, 2011: hal 181.

Beberapa bentuk usaha di kolom implikasi pembelajaran itulah strategi dan metode yang mendukung paradigma pembelajaran dalam konteks kehidupan

sehari-hari bagi disabilitas kecerdasan. Beberapa di antara usaha tersebut di antaranya memperkuat konteks, peserta didik disabilitas kecerdasan mengembangkan keterampilan fungsional, dan contoh-contoh konkrit yang dapat dihayati secara langsung. Hal itu berimplikasi bahwa paradigma pembelajaran bagi disabilitas kecerdasan adalah pembelajaran secara langsung dalam kehidupan nyata di lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat.

Konsep Pembelajaran untuk Perubahan Masyarakat

Konsep pembelajaran mengandung dua makna, yaitu belajar dan proses yang mengkondisikan peserta didik dapat belajar. Vygotsky (Margaret E. Gredler, 2011: 3) bahwa tujuan belajar adalah mempelajari tentang nilai, bahasa, dan perkembangan kultur-pengalaman yang diwariskan. Demikian juga belajar untuk kemajuan masyarakat di masa depan. Kedua tujuan belajar itu perlu dikondisikan sedemikian rupa dengan kurikulum atau program yang mendorong peserta didik belajar. Belajar dapat terjadi jika tersedia kurikulum. Dengan demikian pembelajaran adalah pengkondisian peserta didik agar supaya belajar dengan kurikulum. Dalam hal ini kurikulum yang memberikan pengalaman untuk selalu menghadapi perubahan.

Pembelajaran dengan kurikulum untuk menghadapi perubahan adalah pembelajaran yang menggunakan paradigma keterlibatan langsung dalam kehidupan nyata (Conny Semiawan, 2000: 22). Paradigma pembelajaran tersebut membutuhkan pengkondisian agar peserta didik mampu mentransfer pengetahuan dalam kehidupan nyata. Permasalahan yang terjadi dalam kehidupan nyata harus dapat diidentikkan dengan pengetahuan yang dipelajari di ruang kelas. Hal inilah yang menjadi pertimbangan bagi disabilitas kecerdasan akan kesulitan untuk transfer pengetahuan dalam kehidupan nyata. Namun, tidak dilibatkan langsung dalam kehidupan nyata justru tidak akan fungsional hal-hal yang perlu dipelajari oleh disabilitas kecerdasan. Dasar untuk pembelajaran bagi mereka menyediakan berbagai kesempatan keterlibatan langsung, menggunakan berbagai mediasi, dan menggunakan berbagai variasi konten/isi yang lebih memperjelas pengetahuan yang sedang dipelajari. Hal inilah yang disebut dengan paradigma Universal Design Learning (Kauffman & Hallahan, 2011: 550).

Universal Design Learning

Universal design learning adalah pedoman instruksional adalah menembangkan pedoman belajar dan pembelajaran. Khusus pedoman instruksional bagi siswa kategori *cognitive disabilities* dikemukakan oleh Orkwis and Mc.Lane, 1988 (Hallahan & Kauffman, 2011: 550) dengan menyebutkan “*Universal Design for Learning*” sebagai disain pembelajaran material dan aktivitas untuk mengikuti tujuan pembelajaran sebagai capaian individu dengan taraf perbedaan di dalam kemampuannya untuk melihat, mendengar, berbicara, berbuat, membaca, menulis, memahami bahasa, kehadiran, mengorganisasikan, keterlibatannya, dan keanggotaan di dalam kelompoknya. Hal tersebut mengindikasikan bahwa disain pembelajaran bagi siswa *cognitive disabilities* merupakan aktivitas pembelajaran di dalam belajar suatu materi untuk mencapai tujuan yang spesifik. Aktivitas bagi siswa lamban belajar yang didisain harus disesuaikan dengan kondisi siswa yang memiliki *individual differences* bervariasi.

Disain pembelajaran yang dianjurkan oleh para peneliti dari lembaga *Center for Applied Special Technology* (CAST, 1998-1999) via Hallahan & Kauffman (2011: 550) bahwa kualitas dari *Universal Design Learning* (UDL) meliputi:

- a. *Provide multiple representations of content*;
- b. *Provide multiple options for expression and control, and*
- c. *Provide multiple option for engagement and motivation*

Penjelasan kegiatan:

- a. Kegiatan pada point ini melalui alternatif representasi dari informasi kunci, kemudian siswa diminta memilih sesuai kebutuhannya untuk medium representasinya atau bermacam-macam media secara simultan.
- b. Kegiatan pada point ini melalui karya seni, photographic, drama, music, animasi, video siswa diminta mengeksplorasi ide dan pengetahuannya. Peneliti juga mencatat bahwa kegiatan ekspresi di sekolah didominasi dengan penggunaan menulis, hal ini tidak menguntungkan bagi siswa *cognitive disabilities*. Untuk itu, pembelajaran bagi lamban belajar diperlukan multi-ekspresi.
- c. Kegiatan pada aspek menyediakan berbagai media sebagai fleksibilitas keterlibatan siswa dan motivasi yang timbul dari siswa.

Selanjutnya, Butter, Miller, Lee, dan Pierce (Kauffman. J. M. & Hallahan. D. P., 2001: 29) dalam mereview tentang pembelajaran matematik bagi siswa dengan *intellectual disabilities* bahwa pembelajaran lebih ditekankan sering memberikan umpan balik, pengajaran yang konkrit, sering berlatih, dan praktek. Demikian juga, hasil penelitian menunjukkan perlunya “*teaching multi-step, higher-level computation and problem solving for students with intellectual disability to be encouraging.*” Jadi disabilitas juga perlu dilatih pemecahan masalah dengan strategi multi langkah. Strategi pembelajaran ini akan terdukung oleh kurikulum yang konteks dengan kehidupan nyata.

Kurikulum Pembelajaran bagi Disabilitas Kecerdasan

Kajian-kajian tentang pembelajaran yang perlu dilakukan oleh guru untuk peserta didik disabilitas kecerdasan dengan UDL merupakan bentuk strategi pembelajaran. Namun, perancangan kurikulum tetap mendasarkan pada konteks kehidupan sehari-hari di lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat. Lingkungan kehidupan dari peserta didik disabilitas kecerdasan sebagai fenomena kurikulum. Mereka dapat diarahkan untuk memiliki kompetensi kemandirian dengan pendekatan belajar dalam konteks yang berkaitan dengan kegiatan-kegiatan di dalam kehidupan itu sendiri. Hal itu juga didasari oleh model yang diajukan Brown dan koleganya di tahun 1979 dengan pengembangan kurikulum yang disebut: “*chronologically age-appropriate functional skills in natural environments*”.

Model ini secara luas diketahui sebagai “kurikulum fungsional.” Model ini tidak seperti model kurikulum perkembangan sebelumnya, pada saat itu diasumsikan suatu premise bahwa siswa dengan kognitif disabilitas dapat belajar secara terampil pada fungsi yang sama di lingkungan temannya yang bukan disabilitas. Hal itu juga penting, sebagai persiapan di sekolah menengah dalam setting yang mereka butuhkan untuk masa dewasa. Keterampilan fungsional (*functional skills*) merupakan keterampilan yang dibutuhkan sehari-hari di lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat. Ketiga sumber lingkungan dalam aktivitas kegiatan kehidupan sehari-hari dibagi menjadi empat domain: yaitu *domestic, leisure/recreation, community, dan vocational*. Lingkungan yang alamiah tersebut merupakan dua sumber, yaitu sumber konten kurikulum dan sumber lokasi keterampilan yang harus dipelajari. Jadi UDL dapat menggunakan multi

konten dari aktivitas di domestik, aktivitas waktu luang, aktivitas di masyarakat, dan aktivitas kejuruan yang terkait kerja.

Konteks Kehidupan dan Perubahan Masyarakat

Keberlangsungan suatu kehidupan adalah perubahan masyarakat itu sendiri. Masyarakat yang selalu berubah adalah tuntutan kehidupan dalam mencari bentuk keseimbangan. Dalam peningkatan kualitas pendidikan juga harus senantiasa mengkaji perubahan masyarakat (Zamroni, 2000: 123). Perubahan itu sebagai sumber belajar yang perlu dipelajari kecenderungan perubahan dan dinamika. Kajian perubahan dan dinamika itu yang menunjukkan realitas kehidupan. Atas dasar itu peserta didik belajar dalam rangka adaptasi terhadap perubahan masyarakat.

Peserta didik disabilitas kecerdasan adalah individu yang akan kesulitan dalam dinamika perubahan masyarakat. Untuk itu, konteks kehidupan dipilih atau dihubungkan dengan kehidupan yang esensial dan sederhana. Dalam masyarakat yang kompleks mereka diperlukan pendampingan dan supervisi. Namun, bentuk optimalisasi pada mereka jika paradigma pembelajaran menggunakan multikonten, multimediasi, dan multiketerlibatan langsung. Perubahan masyarakat sebagai suasana yang multi dalam rangka belajar dalam kehidupan yang konteks. Hal itu juga dikemukakan oleh Vygotsky (Langford, 2005: 147) *child is part of society; and that its learning is social*. Peserta didik disabilitas kecerdasan dengan kondisi keterbatasan konseptual, sosial, dan keterampilan adaptif tetap juga beradaptasi dengan lingkungan sosial. Keterbatasan itu membutuhkan mediasi multikonteks agar supaya mereka juga menghadapi kehidupan yang bervariasi.

Penutup

Paradigma pembelajaran bagi disabilitas kecerdasan sebagai upaya mengkondisikan mereka belajar langsung kehidupan sehari-hari. Mereka perlu dimediasi dan dilibatkan dengan multistrategi sebagai upaya berlatih bahwa di dalam kehidupan ini dapat dilaksanakan secara bervariasi. Kelemahan mereka dibutuhkan pilihan-pilihan strategi dan konten yang dipelajari dalam konteks kehidupan. Pilihan-pilihan itu juga sebagai upaya menyesuaikan dengan kondisi keterbatasan mereka.

Daftar Puskata

- Conny Semiawan. (2000). Relevansi Kurikulum Masa Depan: *Membuka masa depan anak-anak kita, mencari kurikulum pendidikan abad XXI*. Yogyakarta: Kanisius.
- Hallahan, D.P. & Kauffman. J.M. (1988). *Exceptional Children*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Hallahan, D.P. & Kauffman, J.M.. (2011). *Handbook of Special Education*. New York: Routledge.
- Margaret E.Gredler. (2011). *Learning and Instruction*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Smith, M.B., Ittenbach, R.F., & Patton, J.R. (2002). *Mental retardation*. 6th ed. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Peter E. Langford. (2005). *Vygotsky's developmental and educational psychology*. New York: Psychology Press.
- Zamroni. (2001). *Paradigma Pendidikan Masa Depan*. Yogyakarta: Bigraf Publishing

Pendidikan Setelah Dekonstruksi (Membaca kembali Pendidikan pada Era Postmodern)

L. Andriani Purwastuti, M. Hum.
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Tulisan ini berisi ringkasan dari Tulisan Gert Biesta dengan judul *Education after Deconstruction* dan sedikit pendapat tentang isi dari tulisan pengarang ini. Tulisan ini tidak memberikan kritik tetapi sekedar memberikan tanggapan dengan merujuk pendapat dari ahli-ahli lain tentang dekonstruksi pendidikan. Secara jujur penulis kesulitan untuk memberikan kritik terhadap karya Gert Biesta terkait dengan Pendidikan setelah Dekonstruksi. Hal ini disebabkan karena secara substantial karya Dekonstruksi dari Derrida sulit untuk dipahami. Pemahaman terhadap Dekonstruksi Derrida mensyaratkan adanya dekonstruksi terlebih dahulu terhadap konstruksi pemikiran diri. Menggoncang konstruksi pemikiran diri yang selama ini sudah mapan atau bahkan *status quo* tidaklah mudah.

Hakikat pendidikan adalah memanusiakan manusia. Dalam rangka memanusiakan manusia tentunya perlu memahami dinamika pemikiran atau peradaban manusia. Peradaban manusia pada saat ini telah sampai pada era postmodern atau poststruktural. Untuk itu menjadi keharusan pendidikan dan pendidik memahami dan kemudian medekonstruksi pemikiran diri untuk lebih memanusiakan manusia. Pendidikan sebagai humanisasi harus menjadi praksis pendidikan dan pendidik.

Karya dekonstruksi Derrida wajib dipahami terlebih oleh dunia pendidikan dan pendidik. Pemikiran zaman sudah berubah menjadi postmodern dan poststrukturalis yang memiliki ciri berubah dengan cepat secara paradoksal. Pendidikan dan pendidik harus juga berubah mengikuti perubahan zaman. Siapapun yang tidak bisa berubah mendekonstruksi pemikirannya maka akan terlindas dan tergerus oleh perubahan itu. Oleh karena itu menjadi penting dan urgen untuk memahami pendidikan setelah dekonstruksi., prospek dan tantangan pendidikan Indonesia setelah dekonstruksi. Garis besar tulisan ini ingin memberikan sedikit gagasan tentang kaitan antara dekonstruksi dengan pendidikan dan pendidik di Indonesia

Dekonstruksi J. Derrida dan Pendidikan

Pendidik dan teori pendidikan harus terlibat dengan dekonstruksi. Teori dekonstruksi pertama kali ditampilkan oleh J. Derrida. J. Derrida adalah filsuf Aljazair dengan karya filsafat dekonstruksi yang merupakan salah satu dari banyak pilihan dekonstruksi. Selain J. Derrida, John Dewey dan Wittgenstein merupakan filsuf yang dapat dikelompokkan dalam filsafat dekonstruksi. Dekonstruksi merupakan aliran filsafat postmodernisme. Dekonstruksi terjadi dalam pendidikan dan pendidikan meresponnya. Membaca karya Derrida akan membantu melihat terjadinya dekonstruksi dalam pendidikan. Gert Biesta akan mengeksplorasi kemungkinan signifikansi tulisan Derrida untuk pendidikan. Tulisan ini akan berisi 3 langkah, yaitu: membahas beberapa masalah tentang tulisan Derrida, khususnya beberapa tema dekonstruksi. Langkah kedua menuliskan tentang ide-ide sentral dan pandangan yang dipertahankan dalam dekonstruksi, dan bagian akhir penulis menawarkan ide-ide tentang dekonstruksi yang mungkin diperlukan oleh pendidikan dan pendidik.

Tugas yang tidak ringan untuk mengkaji tulisan-tulisan Derrida. Sejak tahun 60'an Derrida telah menerbitkan banyak artikel dan sangat banyak buku yang telah ditulisnya. Setiap upaya untuk memahami dan menafsirkan pandangan Derrida selalu gagal. Selain itu karya Derrida sangat kompleks dan juga sulit dibaca. Tulisan Derrida melawan (menggoncang) pemikir dalam tradisi Barat – seperti Plato, Aristoteles, Kant, Rousseau, Hegel, Nietzsche, Husserl, Freud dan Heidegger - baik secara eksplisit maupun tersirat. Oleh karena itu Jacques Derrida sering disebut sebagai filosof kontroversial. Hal ini diakibatkan teori dekonstruksinya yang dinilai sulit untuk dipahami. Dekonstruksi adalah semacam “hermeneutika bebas”. Penafsiran ini pada dasarnya menunjukkan posisi dekonstruksi skeptis.

Salah satu cara untuk memahami dekonstruksi adalah menganggapnya sebagai bagian dari tradisi filsafat kritis. Semua filsafat Barat adalah filsafat kritis dan bahwa titik keterlibatan dalam filsafat justru bersikap kritis. Dari Socrates dan Plato, melalui Kant, Hegel dan Marx, Popper dan Sekolah Frankfurt, kita dapat melihat bahwa filsafat Barat telah terus dipahami sebagai aktivitas kritis. Meskipun jelas ada 'titik' kritis dalam dekonstruksi. Dekonstruksi menonjol baik sehubungan dengan pemahamannya tentang objek kritik dan sehubungan dengan metode dekonstruksi. Derrida menekankan bahwa dekonstruksi bukanlah kritik "dalam

pengertian umum atau Kantian. Derrida menuliskan: "Dekonstruksi selalu bertujuan pengakuan keyakinan dalam kritik, sebuah lembaga kritik-teoritis

Derrida mengatakan pemaknaan merupakan suatu proses dengan cara membongkar dan menganalisis secara kritis hal yang dimaknai. Proses pemahaman makna tidak hanya karena ada proses oposisi atau diferensiasi (*difference*), tetapi karena ada proses 'penundaan' hubungan antara penanda dan petanda untuk menemukan makna yang baru. Proses penundaan hubungan inilah yang disebut Derrida sebagai proses dekonstruksi.

Dekonstruksi dipahami sebagai sebuah metode membaca memahami sebuah teks secara lebih mandiri, tanpa didominasi pemikiran yang sudah tertanam dalam masyarakat. Sehubungan dengan itu, Barbara Johnson mengatakan, bahwa dekonstruksi adalah strategi mengurai teks. Dekonstruksi dimaksudkan sebagai strategi mengurai struktur dan medan pemaknaan dalam teks daripada operasi yang merusak teks itu sendiri. Oleh karena itu, tujuan dekonstruksi adalah mengungkap oposisi-oposisi hierarkis yang implisit dalam teks. Dengan demikian, dekonstruksi atau membaca dekonstruktif tidak menghancurkan makna sebuah teks, tetapi menghancurkan klaim bahwa satu bentuk pemaknaan terhadap teks lebih benar daripada pemaknaan lain yang berbeda.

Membaca dalam perspektif dekonstruktif akan menghasilkan suatu makna tersembunyi atau yang tidak dikatakan oleh teks, yang tidak selalu sejalan dengan makna yang dominan itu. Makna itu merupakan makna sekunder yang disepelekan. Makna itu dihasilkan dari paradoks-paradoks yang ambigu, yang melemahkan pembacaan yang dominan itu. Logika permainan yang dibentuk oleh membaca dekonstruktif menunjukkan, bahwa sebuah teks dapat saja menyangkal sesuatu yang ditegaskannya, meskipun sering dalam bentuk implisit dan samar. Dengan demikian, membaca dekonstruktif menghasilkan makna yang majemuk (*polivokal*). Dalam pembacaan dekonstruktif, makna lebih dialami sebagai proses dari penafsiran dan bukan hasil yang sudah jadi dan dapat dinikmati begitu saja.

Dengan bertolak dari konsep de Saussure tentang penanda-petanda, dekonstruksi memandang relasi atau hubungan antara penanda dan petanda tidak bersifat statis, tetapi dapat 'ditunda' untuk memperoleh hubungan yang baru. Makna suatu tanda diperoleh tidak berdasarkan perbedaan antar tanda, melainkan dapat berubah-ubah sesuai kehendak pemakai tanda (*dinamis*) melalui

differance. *Differance* adalah sebuah neologi yang diciptakan Derrida yang menggambarkan sifat dasar yang terbagi, yang berarti menanggukkan sekaligus membedakan. Pengertian ganda pada kata *differance* ini disebabkan oleh ambivalensi huruf a dalam *differ(a)nce*, yang memiliki dua makna, yakni 'membedakan' atau 'menjadi berbeda' (*to differ*) dan 'menunda' (*to defer*). Huruf a, sekaligus, menggabungkan dua makna tersebut dalam satu kata. Penggantian huruf e dengan a pada kata *differ(e)nce* menunjukkan strategi tekstual untuk menunjukkan watak ambigu bahasa.

Derrida ingin mempertanyakan metafisik filsafat Barat. Dia mengakui bahwa dia bukan orang pertama yang melakukannya. Nietzsche, Freud dan Heidegger memiliki cara mereka sendiri yang terbuka dan mengkritik metafisik pemikiran Barat, pemikiran tentang yang tetap, asal-usul diri dari Being (lihat Derrida, 1978, p. 280). Akan tetapi ada perbedaan penting antara Nietzsche tentang "pembongkaran" atau "Kehancuran" sebagai dinyatakan oleh Heidegger. *Destruktion* atau *Abbau* terhadap metafisika 'proyek' Derrida bergerak dari dalam. Dekonstruksi Nietzsche, Freud, Heidegger merupakan sebuah "wacana merusak" yang ingin membuat istirahat total tradisi metafisik. Mereka ingin mengakhiri metafisika.

Derrida ingin "mengguncang" metafisika, ia mengakui bahwa hal ini tidak bisa dilakukan dari beberapa tempat yang netral di luar metafisika. Kata 'dekonstruksi' masuk ke dalam permainan tetapi penting untuk melihat apa itu dan apa yang bukan dekonstruksi. Untuk membuatnya lebih sederhana, bukan aktivitas mengungkapkan ketidakmungkinan metafisika. Hal ini bukan sesuatu yang tidak dapat dilakukan oleh Derrida atau filsuf lain. Derrida menjelaskan bahwa 'dekonstruksi' dimaknai dalam bentuk jamak ... adalah salah satu nama yang mungkin untuk menunjuk ... "apa yang terjadi", atau untuk mengatur agar tidak terjadi dislokasi tertentu. Untuk alasan ini dekonstruksi adalah "bukan metode. Derrida mengatakan berkali-kali dalam tulisan-tulisannya, adalah untuk menunjukkan, untuk mengungkapkan, bahkan mungkin untuk menyaksikan metafisika -in-dekonstruksi (lihat Bennington, 2000:11). Akan tetapi pada dasarnya semua dekonstruksi adalah "auto-dekonstruksi", maka kita bisa mengatakan bahwa dekonstruksi menjadi terlihat dalam situasi di mana apa yang membuat sesuatu yang mungkin membuatnya di bagian lain saat yang sama paling tidak mungkin, dengan kata lain apakah kondisi kemungkinan adalah di saat yang

sama kondisi kemustahilan. Salah satu contohnya adalah ini " logika" dapat ditemukan dalam hubungan antara kehadiran dan ketidakhadiran. Derrida menulis bahwa *presence* hanya mungkin karena apa yang *non-presence*, yaitu 'Tidak ada'.

Salah satu cara di mana Derrida mengisyaratkan terjadinya metafisika -in -dekonstruksi adalah dengan sesuatu yang ditulis sebagai '*différance*'. Derrida mengembangkan ide-idenya tentang ***différance*** dalam konteks diskusi tentang teori strukturalis lagu dan bahasa Ferdinand de Saussure. Sentral teori de Saussure adalah penolakan terhadap gagasan bahwa bahasa pada dasarnya adalah penamaan proses, melampirkan kata-kata untuk konsep-konsep.. Menurut de Saussure bahasa harus dipahami sebagai sistem atau struktur di mana setiap elemen individu hanya bermakna karena berbeda dari unsur lainnya. ia memegang dalam bahasa, ada karena itu hanya perbedaan. De Saussure berpendapat bahwa dalam bahasa hanya ada perbedaan tanpa istilah positif. Sebuah kamus adalah contoh yang baik dari ini Jika kita melihat pada arti dari sebuah kata dalam kamus kita akan dirujuk ke kata lain. Kita dapat melihat maknanya tetapi kita akan mengetahui lagi kata lain. Setiap kata dalam kamus memiliki posisi relatif terhadap kata dan berbeda dari kata lain. Melalui kamus akan membawa kita dari satu kata ke yang lain dan seterusnya *ad infinitum*.

Derrida menolak saran de Saussure bahwa apa yang paling asli dan membuat bahasa dan yang berarti adalah "struktur". Pada titik itu kita bisa mengatakan bahwa Derrida menjadi ***post-struktural***, meskipun kita harus menyadari bahwa dalam dekonstruksi tidak pernah ada yang sederhana "sebelum" atau sederhana "setelah" Oleh karena kita berbicara tentang kondisi kemungkinan semua *conceptuality*, kondisi ini sendiri tidak dapat dikelompokkan dengan apa yang memungkinkan.

"Dekonstruksi adalah keadilan". Keadilan bagi Derrida bukanlah prinsip umum atau kriteria filosofis bahwa kita hanya perlu untuk meterapkan pada situasi di mana kita menemukan diri kita. Keadilan memiliki keharusan untuk dilakukan dalam hubungan kita dengan yang lain (liyan). Derrida bahkan melangkah sejauh mengatakan - berikut Levinas - bahwa keadilan adalah *hubungan kita dengan lainnya*. Dalam hubungan ini, ia berpendapat, pemaknaan tepat di seberang prinsip, kriteria, dan bahkan hukum. Derrida berpendapat bahwa sekali kita berhubungan

dengan yang lain sesuatu yang tak terhitung akan datang ke adegan, sesuatu yang tidak dapat mengurangi konsep, prinsip, hukum atau bahkan sejarah, tetapi selalu lebih - atau dapat selalu terjadi lagi.

Ulmer dalam bukunya *Applied Grammatology* (Ulmer, 1985) memberi pertanyaan terkait dengan "presentasi pendidikan". Ulmer berpendapat bahwa presentasi pendidikan – meliputi presentasi pendidikan dalam pengetahuan, pemahaman, nilai-nilai, kurikulum, dan sebagainya - secara tradisional dipahami sebagai representasi: mengajar sebagai tindakan mewakili dunia di luar kelas. Dalam pendekatan ini guru seharusnya menjadi '*transmitter setia*' dari beberapa 'kehadiran' asli yang baik mendahului tindakan mengajar atau yang diantisipasi olehnya. Masalah utama dengan pemahaman dari proses pendidikan adalah bahwa tidak mungkin ada transmisi benar-benar setia karena "hanya menyatakan – setiap eksposisi pedagogis, seperti setiap membaca, menambah sesuatu untuk apa mentransmisikan (Ulmer, 1985, 162). Seperti Derrida katakan, hal itu adalah ilusi untuk berpikir bahwa seseorang dapat melihat teks tanpa menyentuhnya, 'tanpa meletakkan tangan di 'objek', tanpa resiko. Cara tradisional untuk melarikan diri dari keadaan ini telah mengganti representasi dengan presentasi. Hal ini, misalnya, strategi diikuti oleh banyak pendidik progresif yang mencoba untuk membawa "kehidupan nyata" ke dalam kelas untuk mengatasi 'verbalisme' dan sifat buatan representasi pendidikan. (Laboratorium Sekolah John Dewey adalah contoh yang baik dari pendekatan semacam itu).

Pendidikan progressif dapat juga dapat dilihat di banyak upaya kontemporer untuk memungkinkan anak-anak dan orang muda untuk 'belajar dari kehidupan', dan bukan dari sekolah. Ide di balik pendekatan tersebut adalah untuk membiarkan dunia berbicara sendiri, "dalam kata-katanya sendiri, dengan suara sendiri, dalam logo sendiri.. Hal ini tidak hanya karena dunia tidak pernah berbicara untuk dirinya sendiri tetapi selalu membutuhkan deskripsi.

Ulmer berpendapat bahwa kita membutuhkan 'pedagogi baru' yang harus berusaha untuk menyingkirkan "hubungan paling bijaksana untuk pengetahuan adalah pemuridan.. Hal Ini akan menjadi pedagogi yang tidak mencoba untuk menyembunyikan diri bahwa fakta setiap pembangunan adegan mengajar yang berusaha untuk membawa dunia ke dalam kelas, baik di bawah judul 'representasi' atau di bawah judul (*progressivist*) Presentasi, selalu memerlukan prasasti,

terjemahan dan transformasi. Akan tetapi pedagogi harus pada saat yang sama membuat jelas bahwa apa yang disajikan dalam pendidikan bukanlah terjemahan atau transformasi sesuatu yang lebih asli daripada penerjemahan itu sendiri.

Pedagogi Ulmer adalah mencari satu yang menyoroti apa yang Derrida katakan tidak ada terjemahan sebagai original. Apa yang membuat semua ini begitu sulit adalah bahwa "efek pedagogis" tidak bisa diartikulasikan dengan cara yang positif. Hal ini tidak berarti bahwa guru hanya dapat mengatakan bahwa apa yang diajarkan tidak sebagaimana hal-hal sebenarnya. Akan tetapi juga tidak berarti pula bahwa guru hanya dapat mengatakan bahwa dunia yang direpresentasi yang mereka lihat bukan dunia "benar-benar".

Mungkin ada banyak alasan mengapa pendidik dan teori pendidikan ingin melakukan hal ini. Salah satu alasan penting yang ingin disarankan, terletak pada kenyataan bahwa apa yang memotivasi dekonstruksi adalah kepedulian terhadap yang lain, atau lebih tepatnya, perhatian untuk *diferance* yang lain, untuk sesuatu yang "tak diperhitungkan"

Pendidikan tidak atau tidak hanya menempatkan pengetahuan ke dalam pikiran siswa, menerapkan keterampilan ke dalam otot mereka dan menempatkan norma dalam perilaku mereka. Pendidikan juga ingin didebat, pertama dan terutama tentang menciptakan kesempatan untuk membiarkan apa yang baru dan unik datang "ke dalam dunia pendidikan". Apa yang anak-anak, mahasiswa, pendatang baru akan membawa ke dunia yang tidak bisa diketahui. Sesuatu yang sangat mendasar tidak terduga dan tak terhitung. Akan tetapi justru dalam hal ini kita mungkin berpikir pendidikan sebagai persiapan paradoks tak terhitung (lihat Biesta , 2001b). Oleh karena itu terdapat kedekatan antara apa yang mendorong dekonstruksi dan apa yang mengemudikan pendidikan, bahkan mungkin sampai pada kesimpulan akhir bahwa dekonstruksi adalah pendidikan (disarikan dari Gert Biesta, 1994: 27-41).

Prospek dan Tantangan Pendidikan Indonesia setelah Dekonstruksi. .

Esensi dari pendidikan setelah dekonstruksi sebagaimana dijelaskan di atas adalah bahwa dekonstruksi adalah pendidikan. Pendidikan setelah Dekonstruksi mengusung tema-tema sentral pluralitas, anti-kemapanan, deferensiasi, dan lain-

lain. Tema-tema tersebut harus direspon oleh pendidikan. Sebagai gerakan sosial-pemikiran, postmodernisme 'berhasil' dalam menawarkan opini, melontarkan apresiasi dan memberikan kritik yang tajam terhadap wacana modernitas dan kapitalisme (global) mutakhir. Daya jelajah yang demikian tentu memberikan suatu tawaran estetis bagi dunia intelektual. Di tengah 'kemapanan' dan pesona yang ditawarkan oleh 'proyek' modernisasi dengan rasionalitasnya, postmodernisme justru (di)tampil(kan) dengan sejumlah 'evaluasi' kritis dan tajam terhadap impian-impian masyarakat modern. Kritik tersebut tidak saja mengagetkan dunia publik intelektualitas (Barat) yang sejak beberapa abad ter'nina-bobo'kan oleh modernisme yang 'membius' melalui ciptaan-ciptaan sains dan teknologinya. Persoalannya, jika postmodernisme lahir sebagai antithesa (kritik) tajam atas bangunan modern, lalu bagaimana dengan kondisi masyarakat yang belum memasuki 'taraf' modern, sebagaimana terjadi di dunia intelektualitas Barat? (Ainurrahman Hidayat, 2006: 92).

Pertanyaan ini juga memiliki relevansi dengan pendidikan di Indonesia. Artinya bagaimana prospek dan tantangan pendidikan Indonesia setelah dekonstruksi. Merefleksikan pendidikan di Indonesia saat ini yang dikaitkan dengan dekonstruksi tidaklah sederhana. Jika dekonstruksi merupakan pandangan postmodernisme yang dapat dikatakan sebagai periode baru budaya dengan ditandai perlawanan terhadap segala bentuk totalitarisme dan penenggalan individu dalam universalisme (Sastraprteja, 2013: 191), maka pendidikan Indonesia tampaknya justru sedang menuju kepada proses totalitarisme dan penenggalan individu dalam universalisme sebagaimana terlihat dalam kurikulum dan praksis pendidikan. Keterlibatan negara yang terlalu kuat terhadap perumusan kurikulum dan praksis pendidikan yang membuat dogma-dogma etis keagamaan (agama mayoritas) sebagai kriteria tunggal yang tidak memberi peluang pada keanekaragaman etis yang ada sangat bhineka (tidak menerima pluralitas) di Indonesia adalah bukti bahwa pendidikan Indonesia justru berada pada jurang kehancuran sebagaimana dikritik secara pedas oleh dekonstruksi. Pendapat ini sejalan dengan pendapat Tilaar (2012:39) yang mengatakan salah satu hal yang mengancam keutuhan bangsa yang dilaporkan dalam "*The Fund for Peace*" ialah semakin meningkatnya intoleransi di dalam masyarakat Indonesia khususnya yang berkaitan dengan agama dan kepercayaan. Djon Pakan Lalanlangi mengungkapkan

adanya tendensi sekolah-sekolah negeri menjadi lembaga-lembaga pendidikan agama tertentu.

Ide-ide dekonstruksi dapat menjadi inspirasi dalam upaya perbaikan pendidikan Indonesia. Hal ini disebabkan bahwa konsep-konsep dekonstruksi sejalan dengan Pancasila sebagai ideologi pendidikan nasional, utamanya tema pluralitas dalam dekonstruksi yang sejalan dengan bhineka tunggal ika yang juga menjadi salah satu nilai penting bagi pendidikan Indonesia. Bhineka tunggal ika secara substansial semakna dengan multikultural. Oleh karena itu pendidikan Indonesia tidak boleh dilepaskan dengan bhineka tunggal ika. Bhineka tunggal ika sesungguhnya merupakan identitas nasional. Giroux mengatakan bahwa “identitas nasional tidak dapat lagi ditulis melalui kaca mata keseragaman budaya atau melalui pemaksaan lewat diskursus asimilasi. Suatu budaya postmodern telah muncul dan ditandai oleh kekhususan, perbedaan, kemajemukan dan narasi yang plural (Sastrapratedja, 2013:1960).

Daed Joesoep berpendapat Pancasila dapat dipakai sebagai objek formal (perspektif kritik) terhadap praksis pendidikan di Indonesia, dan sekaligus Pancasila dapat dipakai sebagai nilai-nilai pengarah pendidikan yang ideal di Indonesia. Oleh karena itu menjadi keharusan pendidikan Indonesia untuk mengembangkan pendidikan multikultural kritik, sebuah pendidikan multikultural yang terbuka bagi kritik dan transformasi. Ciri-ciri pendidikan multikultural dapat diidentifikasi sebagai berikut:

1. Mengakui budaya siswa tanpa menganggap budaya itu sendiri statis. Budaya siswa tidak hanya diakui, tetapi mendapat tempat pembahasan dalam kurikulum dan diperkaya dengan pertemuan dengan budaya lainnya atau dengan dunia di luar pengalamannya. Pendidikan berlangsung merupakan pedagogi yang liberatif dan transformatif
2. Menantang pengetahuan yang hegemonik yang menuntut bahwa semua pengetahuan diajarkan secara kritis, termasuk “pengetahuan resmi”
3. Menuntut refleksi atas pedagogi. Pendidikan ini memberikan tantangan pada guru untuk terus menerus memikirkan kembali apa dan bagaimana yang diajarkan serta situasi macam apa yang diciptakannya. Siswa dihargai. Pendidikan harus menjadi inovatif dan efektif. Efektif tanpa kehilangan kemanusiaan. Pengajaran demokratis.

4. Membangun harga diri dengan membangun relasi dengan pihak lain. Harga diri tak bisa dibangun dengan merendahkan yang lain.
5. Mendorong kebebasan untuk mengkaji dan mempelajari isu yang kontroversial. Pendidikan yang mengkaitkan demokrasi. Pendidikan demokrasi yang berusaha untuk memahami permasalahannya tidak semata-mata menyelesaikan masalah. Pada hakikatnya tidak semua masalah hidup pribadi dan kemasyarakatan dapat diselesaikan
6. Bukan obat mujarab yang dapat menyelesaikan semua persoalan, tetapi pendidikan ini dapat menjanjikan transformasi masa depan, keadilan dan persamaan bagi semua kelompok sosial dan budaya (Sastrapratedja, 2013: 196-197).

Tantangan sekolah di Indonesia pada saat ini sebagaimana disampaikan oleh James P. Shaver yaitu memperbesar kemampuan siswa dalam membuat keputusan-keputusan, sehingga mereka mendapat kematangan. Sekolah hendaknya memberikan ruang kepada siswa terlibat dalam mengkonsep pengetahuan dengan cara mendefinisikan dan dapat menemukan masalah yang pada akhirnya memahami masalah tersebut dan menyelesaikan masalah tersebut. Siswa dilibatkan dalam penyelidikan supaya mereka dapat menjadi dewasa dalam membuat keputusan-keputusan mereka sendiri (Nasution, 2013: 4).

Pendidikan yang mendewasakan merupakan sebuah komunikasi yang membebaskan. Suatu komunikasi bebas penguasaan, yaitu suatu komunikasi yang *genuine*. Artinya suatu komunikasi yang tidak terdistorsi secara ideologis. Tandanya yaitu adanya konsensus yang dicapai melalui “dialog-dialog emansipatoris”. Dialog ini dapat dicapai ketika para partisipan komunikasi (misalnya guru-murid) memiliki kesempatan yang sama untuk melibatkan diri dalam perbincangan dan mengemukakan persetujuan-persetujuan, penolakan-penolakan, keterangan-keterangan, penafsiran-penafsiran, tetapi juga secara tulus mengungkapkan perasaan-perasaan, sikap-sikap mereka tanpa pembatasan dari suatu kekuasaan efektif (F. Budi Hardiman, 1990: 200-2001).

Pendidikan yang membebaskan bukanlah proses transformasi yang “mengasingkan” ilmu pengetahuan, tetapi merupakan proses yang otentik untuk mencari ilmu pengetahuan guna memenuhi hasrat keinginan peserta didik dan guru dengan kesadaran untuk menciptakan ilmu pengetahuan baru. Untuk tercapainya

ini diperlukan guru yang humanis yang dapat memahami hubungan antara kesadaran manusia dan dunia, Bentuk pendidikan yang membebaskan memlaui definisi ini menawarkan suatu “arkeologi kesadaran”. Dengan usahanya snediri, orang bisa menghidupkan kembali proses alamiah di mana kesadaran timbul dari kemampuan mempersepsi diri (Paolo Freire, 2002: 192). Mangunwijaya (2004: 46) mengatakan bahwa pedagogi Freire esensial berakar pada ribuan tahun tradisi Hibrani-Kristiani-Islam yakni:

1. Prinsip cinta-kasih, basis dari dialog. Cinta kasih pada hakikatnya merupakan suatu dialog.
2. Kerendahan hati. Dalam suasana dialog tidak ada tempat untuk arogansi, merasaberhak menggurui, merasa diri elit, dan unggul
3. Percaya kepada manusia. Percaya kepada kreativitas dan daya-daya penyembuhan anak didik atau kawan didik
4. Kepercayaan sebagaimana dijelaskan di atas tidak naif atau romantis, tetapi realistik yang sanggup melihat baik yang terang ataupun yang gelap, berpikir kritis menghargai hal-hal yang alternatif, dan terutama nilai positif dari segala perubahan di dalam ebangsa manusia yang semakin memanusikan diri
5. Unsur-unsur yang diperlukan adalah eksplorasi, penyelidikan sendiri dan sikap untuk selalu bertanya, menguji, kritis, merelatifkan pendapat yang berlaku umum tetapi salah. Membangkitkan keberanian pribadi dalam kemapanan sosial.
6. Metode Freire bukan suatu pedagogisme naif seolah-olah dunia pendidikan mampu untuk mengubah sendiri masyarakat secara revolusioner. Namun pendidikan Paolo Friere mengidentifikasi hakikat masalah, penentuan independensi dengan penyadaran sebagai syarat aktivitas yang membebaskan.

Pendapat Paolo Friere memiliki keterkaitan dengan dekonstruksi Derrida, yaitu berwahana dunia bahasa dengan ikhtiar yang disebut mengkode dan melepas kode tema-tema generatif. Artinya situasi-situasi serta penghayatan-penghayatan eksistensi dalam situasi sesuatu zaman generatif. Hal ini berkait kemampuan mereproduksi diri sendiri ke dalam subtema yang sejenis (yang mampu menindas atau diskriminatis) dan pada gilirannya mampu memperganda diri dalam jenis yang

berbentuk penindasan yang sama, sampai berbuah menjadi suatu totalitas tema yang selalu bertanya serba seragam, reproduktif dan mendominasi. Jika sistem kode dari universum tema merugikan, maka proses meniadakan kode perlu diadakan bahkan harus dimanifestasikan (Mangunwijaya, 2004:47). Pendidikan sebagaimana dinyatakan oleh Mangunwijaya dapat disebut sebagai pendidikan yang emansipatoris. Pendidikan yang memerdekakan, membebaskan, dan mendewasakan. Mangunwijaya mengatakan pendidikan yang emansipatoris adalah pendidikan yang *Non multa sed multum*, bukan yang tahu banyak tetapi yang tahu mendalam. Yang tahu mendalam tidak lahir dari sistem drill atau hafalan dan hafalan belaka hanya menumbuhkan yang multa (tahu banyak, tetapi tak mendalam), siap pakai dalam arti siap disuruh. Oleh karena itu tiga sasaran emansipatorik harus dikejar, yakni:

1. Manusia yang eksploratif, yang suka mencari, suka berpetualang, suka resiko demi sesuatu dalam terra incognita (wilayah tak dikenal). Manusia pencari, eksplorator seumur hidup, sang Thalib sejati yang tidak pernah puas dengan horizon-horison yang ada tetapi terus membuat investigasi dan mencari dan mencari\
2. Manusia Kreatif. Hal ini pada hakekatnya sisi lain dari satu mata uang dari manusia eksplorator. Manusia pembaharu yang menghormati tradisi dan warisan, akan tetapi sukanya justru menjelajah ke dalam wilayah-wilayah yang lebih baru lebih inovatif lagi.
3. Manusia yang integral dalam arti mampu membuat harmoni antara yang banyak, yang benar-benar sadar pada multi-dimensionalitas kehidupan dan realita, yang tidak terpatri, yang paham akan kemungkinan-kemungkinan jalan-jalan alternatif; tidak *disintegrated*. Manusia yang yakin akan kebhinekaan kehidupan, pandangan, kemungkinan, sikap-sikap, fase-fase pengembangan, keyakinan, dan perwujudan, namun yang terlatih untuk melihat benang-merah yang mengintegrasikan yang serba multi itu dalam suatu kerangka sintetik yang kokoh. Manusia yang terbuka tetapi tidak telanjang (Mangunwijaya, 2004:8-9)

Dari pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa pendidikan emansipatoris adalah pendidikan yang bhineka tunggal ika. Pendidikan yang mengakui keanekaragaman dalam seluruh aspek kehidupan manusia tetapi tetap dalam bingkai

kesatuan. Analog dengan hal tersebut adalah kesatuan tubuh manusia yang bersifat organis. Analogi lain adalah kesatuan pokok anggur, dengan segala ranting dan sulur-sulurnya.

Pendidikan yang membebaskan akan melahirkan manusia-manusia yang dapat berpikir kritis, kreatif, dan inovatif. Hal ini berarti ide-ide dekonstruksi harus membawa pencerahan terhadap pendidikan di Indonesia. Pendidikan yang mencerahkan sebagai salah satu upaya mengawal gerakan pencerahan diarahkan untuk mendorong dan membantu mewujudkan : a) penguatan pribadi otonom yang reflektif; b) universalitas yang empatik dan; c) menghasilkan kemajuan peradaban yang etik dan religius; serta d) humanisme yang menyadari keterbatasan kemampuan manusia. Oleh karena itu pendidikan nasional dewasa ini perlu dikawal dan didukung agar supaya tidak mudah tersesatkan oleh segala sesuatu yang mengatasnamakan pencerahan, namun sebenarnya berseriko negatif terhadap kedaulatan kehidupan berbangsa, masa kini dan mendatang (Sumarno, 2013: 25).

Konsep-konsep dasar yang telah dijelaskan di atas, perlu dilaksanakan dalam praksis pendidikan. Ide-ide dekonstruksi harus dilaksanakan dalam pendidikan nasional. Ide-ide dekonstruksi harus direspon oleh pendidikan, yaitu pendidikan harus berani mengubah dari das “Sein” (kenyataan yang terjadi dengan apa yang ideal (das ‘ Sollen)”) sebagaimana terlihat pada tabel berikut ini:

Situasi Pendidikan di Indonesia

Ideal (seharusnya)	Kenyataan
Guru adalah Bapak, ibu, abang, kakak dan sahabat	Komandan, birokrat, instruktur, pawang
Murid adalah anak (peserta didik)	Kader politik kecil, calon SDM
Dialog, pemahaman, CBSA	Hafalan, penataran
Bersuasana keluarga	indoktrinasi
Solidaritas antara para murid, antara yang cerdas dan yang lambat	Persaingan (<i>competition</i>) untuk mencari kejuaraan (<i>ranking</i>)
Yang diabdikan: Nomor satu kepentingan dan pemekaran pribadi si anak	Nomor satu kepentingan industri, bisnis, pemerintah, gengsi orang tua, kepentingan masyarakat saja tanpa menghargai kebutuhan anak.

(A. Ferry T. Indratno, 2005: 51).

Apa yang semestinya sebagaimana dijelaskan di atas seharusnya diimplementasikan dalam pendidikan. Hal ini mensyaratkan perubahan (rekonstruksi) yang mendasar baik terkait, dengan kurikulum, pendidik, proses belajar mengajar, sistem evaluasi dan berbagai kebijakan pendidikan.

Kurikulum yang Dekonstruktif

Sumarno (2013: 15) mengatakan tujuan perubahan kurikulum Abad XXI mengacu pada komisi kurikulum Australia yaitu dihasilkannya manusia dengan tiga kecakapan: *Successful learners*, *Confident individual*, dan *Responsible Citizen*. Hal ini dapat dilakukan dengan hal-hal berikut ini:

- a. Menggunakan pendekatan *logical framework*, dimana dalam perencanaan diawali dengan rumusan yang jelas mengenai perubahan apa yang akan dicapai; kemudian rumusan tersebut menjadi dasar untuk merumuskan rancangan operasional untuk mencapainya. Hal ini perlu dilakukan agar mudah untuk mengidentifikasi dan formulasi akuntabilitas dari perubahan kurikulum, diantaranya ketercapaian dan pencapaian standar, perilaku dan kehadiran siswa, peran serta masyarakat, pilihan gaya hidup sehat, dan semua bermuara pada partisipasi di dunia kerja dan pendidikan lanjutan.
- b. Perumusan perubahan yang dikehendaki didahului dengan mengidentifikasi analisis perkiraan kecenderungan perubahan pada tingkat global, karena posisi strategis peran kunci Australia di peta ekonomi, politik, dan budaya global yang merupakan keniscayaan untuk mempersiapkan generasi mudanya berperan aktif dalam konteks global.
- c. Dari segi substansi sebagai konsekuensi imperatif konteks global tersebut anak didik tidak hanya dipersiapkan sebagai individu yang percaya diri dan pembelajar yang sukses, melainkan juga sebagai warga negara yang bertanggungjawab. Nampaknya tidak sebatas *state/federal citizen*, tetapi *world citizen*, warga dunia.

Kesimpulan yang dapat ditarik dari uraian di atas yaitu kurikulum setelah dekonstruksi semestinya dirumuskan dengan mempertimbangkan dimensi perubahan jaman dari modernitas yang bertumpu pada rasionalitas dengan upaya

mencari kepastian-kepastian menjadi postmodern yang bertumpu pada upaya pencarian solusi alternatif yang membuka peluang terhadap perbedaan baik yang datang dari tingkat nasional, regional, atau pun internasional. Kurikulum setelah dekonstruksi tidak boleh hanya berfokus pada pemekaran intelektual yang hanya mengembangkan daya-kemampuan otak kiri, tetapi juga pengembangan daya otak kanan yang berkaitan dengan dimensi-dimensi humanis, baik itu aspek spiritual, moralitas, tanggung-jawab pribadi, masyarakat, bangsa dan negara, serta kepentingan global, misalnya terkait isu demokratisasi, hak-hak azazi manusia, serta pembangunan manusia yang berkelanjutan yang mempedulikan lingkungan hidup manusia baik fisik, sosial, dan budaya.

Metodologi Belajar Mengajar yang Dekonstruktif

Pendidikan Abad XXI merupakan "*knowledge-based society*". Pendidik dan peserta didik dituntut untuk mengenal dunia maya. Di dalam mengarungi sumber-sumber pengetahuan yang kreatif tak terbatas itu diperlukan kemampuan berpikir kreatif, Hal ini merupakan prinsip pengembangan kognitif. Kemampuan berpikir yang dibutuhkan ialah kemampuan untuk memilih, menganalisis dan memanfaatkan sumber-sumber ilmu pengetahuan tersebut yang meminta kemampuan daya pikir yang kritis dan kreatif. Untuk itu proses belajar dan pembelajaran yang tepat adalah 3C+SM. 3C yaitu Cognition, Computer, Collaboration) sedangkan SM yaitu spiritual dan moral. Kemampuan spiritual ditandai seperti kemauan untuk bekerjasama, untuk berbagi pengetahuan dan pengalaman serta saling tolong-menolong di dalam proses belajar. Keseluruhan ini merupakan kemampuan-kemampuan spiriutal yang memperkaya manusia sebagai makhluk sosial. Ketajaman moral diperlukan untuk mengarahkan kemampuan kognitif manusia yang kreatif yang berdampak negatif. Tilaar mengatakan generasi emas yang diharapkan akan dicapai tahun 2045 harus dipersiapkan dengan proses belajar 3C+SM tersebut di atas. Untuk melahirkan generasi emas yang produktif dan inovatif diperlukan perubahan sistem pendidikan nasional yang diarahkan demi tercapainya pribadi-pribadi yang produktif dan inovatif. Dewasa ini belum terlihat arah pendidikan yang jelas (Tilaar, 2012: 44).

Mangunwijaya merupakan tokoh pendidikan Indonesia yang telah mempratikkan ide-ide dekostruksi melalui SD Eksperimental Mangunan.Tujuan Pembelajaran di

SD ini anak dituntun untuk memekarkan lima daya atau kemampuan. Pertama, daya-daya kognitif, nalar, logika, yaitu hal-hal yang berhubungan dengan kecerdasan pikiran atau *rational intelligence*. Kedua, cita rasa dan kemampuan afektif, yaitu rasa, intuisi, dan hal-hal lain yang berhubungan dengan kecerdasan perasaan atau *emotional intellegence*. Ketiga, kemampuan untuk saling berkomunikasi, bergaul, bekerja sama, secara tertur, dan disiplin, dalam arti tenggang rasa menghargai orang lain. Keempat kesehatan rasa berdasarkan pemahaman bahwa kesehatan tubuh saling terkait erat dengan kesehatan mental. Kelima, pemekaran hati nurani, sikap atau semangat, suka menolong, saling memekarkan dan memperkaya, saling setia kawan, pengembangan budi pekerti, sopan santun, harapan, dan cinta kasih (A. Ferry T. Indratno, 2005:79). Hakikat belajar dan pembelajaran adalah berpusat pada anak. Peserta didik dan pendidik merupakan subjek yang masih perlu dimekarkan dan memekarkan diri dengan metode-metode yang mencerdaskan aspek intelektual, kepribadiannya (emosional, moral, dan spritual), dan kejasmaniannya (fisik dan keterampilan).

Guru setelah Dekonstruksi

Guru sebagai *educator* pada hakikatnya mempunyai tugas mengajar yang mendidik. Untuk itu diperlukan kemampuan-kemampuan mengetahui hakikat manusia, motivasi, membangun *self-image (self concept)* siswa, *positive thinking*, pribadi-pribadi yang sukses dan yang gagal, ciri-ciri “*good school*, iklim psiko-sosio-emosional dari seluruh kelas, pengaruh “*reward* dan *punishment*”, keseluruhan jaringan dinamika dari hubungan interpersonal antara guru dan siswa, hubungan sekolah dan masyarakat , hubungan sekolah dalam konteks nasional dan global. Secara singkat dapat dikatakan bahwa guru mengemban dua tanggung-jawab moral dan tanggungjawab akademik. Untuk melaksanakan tanggung-jawabnya itu guru dituntut senantiasa belajar, mendidik diri sendiri, memperluas ilmu dan memperdalam wawasan filosofisnya sebagai guru (Dwi Siswoyo, 2013:23-24). Tugas dan tanggung jawab guru secara esensial harus memiliki kompetensi pedagogis, kompetensi akademis, kompetensi kepribadian, dan kompetensi sosial.

Guru yang dekonstruktif merupakan guru yang dapat menerima kehadiran (*presence*) siswa dan dinamika pembelajaran dengan segala keunikan dan perbedaan dari masing-masing entitasnya. Guru yang dekonstruktif merupakan

guru yang selalu bertindak adil tidak diskrimatif terhadap siswa dan pendidik lain yang pada hakikatnya memiliki identitas yang unik dengan berbagai latar belakang baik, suku, ekonomi, sosial dan budaya, serta agama. Dalam praktik di SD Eksperimental Mangunan, Guru yang dekonstruktif selalu mengupayakan agar para murid merasa bahwa sekolah sungguh merupakan tempat dan waktu yang menggembirakan, “firdaus kecil” atau “oase sejuk” di tengah kegersangan hidupnya, tempat ia dipahami, dihargai, diajak gembira. Murid mengalami bahwa ia tidak pernah dibodoh-bodohkan dan dijelek-jelekan. Guru tidak boleh kejam tetapi tegas dalam menghadapi anak yang sudah terlanjur luar biasa sikap buruknya, sehingga menjadi sumber keburukan pula bagi anak-anak lain (A. Ferry T. Indratno, 2005:91). Guru yang dekonstruktif merupakan guru yang dapat bertindak sebagai intelektual yang transformatif. Giroux mengatakan pertama, suatu kebutuhan untuk melindungi sekolah sebagai lembaga esensial untuk mengelola dan mengembangkan suatu demokrasi kritis dan juga melindungi guru sebagai intelektual transformatif yang menggabungkan refleksi dan praktik dalam pelayanan terhadap murid untuk menjadi berpikir dan menjadi warga negara aktif (Henry A. Giroux, 1988:122). Guru dalam praktik pendidikan yang dekonstruktif yakin bahwa tidak ada murid yang bodoh. Murid adalah ciptaan Tuhan yang dibekali secara alami naluri dasar ingin bertumbuh, memekarkan diri dan berubah. Setiap anak ingin berkembang dalam penalaran dan pengetahuan, budi-pekerja, citarasa, dan keterampilan. Oleh karena itu sikap dan tindakan guru tidak boleh berbau indoktrinatif, penatar, birokrat, komandan, pawang, tetapi dalam sikap dan kebijakan guru yang menempatkan dirinya sebagai ibu, bapak, abang, kakak, sahabat, penyayang (A.Ferry T. Indratno, 2005:91). Esensi dari pendapat di atas adalah guru yang dekonstruktif adalah guru yang memiliki kombinasi antara ketegasan dan penuh kasih. Mangunwijaya menyebutnya sebagai guru yang mendidik siswa secara ajrih asih.

Untuk mewujudkan guru sebagai intelektual yang transformatif perlu dilakukan rekonstruksi pendidikan guru. Restrukturalisasi pendidikan guru akan menuntut program preservice yang prima dengan calon-calon program preservice yang terseleksi sehingga dengan demikian akan menghasilkan guru yang bukan saja menguasai ilmu pengetahuan tetapi juga menguasai kemampuan profesionalisme guru dengan lebih baik. Selanjutnya terbangun pula suatu program

yang terintegrasi antara program *preservice*, *inservice*, dan *onservice* di dalam peningkatan profesionalisme guru (Tilaar, 2012: 48). Untuk itu Universitas bekas IKIP memiliki tanggungjawab yang besar dalam penyiapan calon guru sebagai intelektual yang transformatif.

Sistem Evaluasi yang Dekonstruktif

Sistem evaluasi pendidikan yang dekonstruktif ditandai dengan sistem evaluasi yang tidak berpijak pada hafalan rumus-rumus dan definisi-definisi kering yang melawan segala kebijakan pengajaran dan pendidikan yang sehat. Menghafal hanya punya nilai sebagai alat penolong saja, bukan tujuan maupun tolok ukur kemajuan intelegensi apalagi dalam pendidikan integral yang memperhatikan proses pemekaran kognitif, afektif, keterampilan psiko-motorik anak, komunikasi (bahasa), kesosialan murid, sport, budi-pekerti, estetika dan moral. Sistem evaluasi (pendidikan dasar) diarahkan pada sistem evaluasi prestasi anak hanya oleh guru yang menghadapi sehari-hari si anak itu dan oleh si anak juga. Evaluasi oleh murid terhadap diri sendiri dan kawan murid bermuatan pengembangan kejujuran dan *fair play* sebagai unsur pelengkap penting kepada evaluasi oleh guru (Mangunwijaya, 2004:43). Pendidikan Indonesia saat ini sedang menghadapi tantangan berat terkait dengan sistem evaluasi, yaitu terjadinya sentralisme yang keterlaluan yang dilakukan oleh instansi di luar guru, termasuk negara dengan Ujian Nasional yang berusaha untuk menyeragamkan materi evaluasi. Selain itu hasil ujian nasional digunakan sebagai kriteria kelulusan siswa. Mangunwijaya (2004:43) mengatakan bahwa bahkan sekarang terjadi malpraktek kolusi guru, pejabat, dan dunia bisnis para penerbit buku yang berkepentingan komerissial ingin mengeruk keuntungan kasimum dari setiap ujian (misalnya dengan Lembar kerja Siswa (LKS) yang wajib dibeli murid, karena soal-soal ujian sekolah diambil sebagian besar dari LKS tersebut. Hal ini jelas memberatkan bagi siswa yang tidak berdaya secara ekonomi.

Kesemua uraian di atas tentunya tidak mudah untuk dapat diimplementasikan dalam pendidikan Indonesia saat ini. Diperlukan sebuah *political will* yang kuat dari para pengambil kebijakan yang ada di Indonesia. Selama pengambil kebijakan Indonesia masih menggunakan paradigma positivism dalam pandangan zaman modern yang mencari kepastian-kepastian tunggal akan

menghasilkan kebijakan pendidikan yang seragam. Analog dengan kunci Inggris, artinya satu kunci untuk dipakai untuk menyelesaikan masalah. Sejalan dengan makna ini kebijakan pendidikan yang dibuat ibarat obat yang dapat dipakai untuk menyembuhkan berbagai penyakit. Para pengambil kebijakan ibarat dukun sakti yang dapat menyembuhkan segala penyakit hanya dengan minum air putih yang diberi mantera. Paradigma pendidikan yang demikian ini tentunya bertentangan secara kodrat dengan kondisi bangsa Indonesia yang secara kodrat dan historis bhineka. Menjadi sebuah keharusan bahwa pendidikan Indonesia harus didekonstruksi (dibaca ulang secara kritis). Manusia humanis yang kreatif, eksploratif-komunikatif dan integral menjadi sebuah *habitus* dan *field* (arena).

Dengan kedua hal ini peserta didik memiliki pengetahuan dan nilai budaya yang berbeda dengan budaya massa mayoritas. Konsep *habitus* menurut Bourdieu adalah pembiasaan (pikiran, persepsi, aksi) dalam kondisi tertentu. *Habitus* membuat tindakan seorang individu menjadi *sensible* dan *reasonable*. *Habitus* adalah struktur subjektif (mental) di mana seorang agen menghasilkan tindakannya. Bourdieu menyebutnya sebagai disposisi terstruktur. Artinya, *habitus* adalah struktur kepatuhan atau kesiapsediaan seseorang untuk menghasilkan tindakannya, Sedangkan *field* adalah bidang objektif di mana seorang agen bertindak. Mangunwijaya mengajukan ide pendidikan yang dekonstruktif melalui konsep pendidikan pasca- Indonesia dan Pasca Einstein. Konsep Pasca-Nasional mencita-citakan sosok manusia humanis yang eksploratif dan kreatif serta terbuka kepada nilai-nilai kemanusiaan universal, meskipun tetap berpegangan kepada nilai-nilai keindonesiaan. Sedangkan konsep pasca Einstein, menawarkan kepada segenap generasi muda untuk tidak main mutlak-mutlakan. Generasi muda harus meluaskan horizonnya dengan berpikir integral. Hidup ini multi dimensional, bermatra gatra, banyak kemungkinan, jika satu jalan yang ditempuh gagal, orang wajib untuk mencoba jalan lain. Hidup ini penuh dengan kemungkinan (A. Ferry T. Indratno, 2005:101).

Gagasan Mangunwijaya ini sangat kreatif dan inovatif. Sebuah gagasan filsafat pendidikan dekonstruksi yang memiliki landasan ontologis (metafisis yang berbeda), menghadirkan pandangan-pandangan yang sangat kritis. Pada hakikatnya pendidikan dan pendidik Indonesia harus dibaca ulang, ditunda makna yang selama ini dianggap benar secara hakiki. Tantangan pendidikan Indonesia

yang sejalan dengan dekonstruksi adalah mewujudkan pendidikan yang humanis dan berkeadilan. Pendidikan yang mengurangi disparitas dan meningkatkan kualitas. Prinsip equality dan equity merupakan cita-cita yang segera diwujudkan agar Pancasila sebagai ideologi pendidikan dapat terwujud dalam praksis.

Kesimpulan

Kesimpulan yang dapat diambil dari uraian di atas adalah sebagai berikut:

1. Pendidikan tidak atau tidak hanya menempatkan pengetahuan ke dalam pikiran siswa, menerapkan keterampilan ke dalam otot mereka dan menempatkan norma dalam perilaku mereka. Pendidikan juga ingin didebat (dibaca kembali), pertama dan terutama tentang menciptakan kesempatan untuk membiarkan apa yang baru dan unik datang "ke dalam dunia pendidikan". Oleh karena itu terdapat kedekatan antara apa yang mendorong dekonstruksi dan apa yang mengemudikan pendidikan, bahkan mungkin sampai pada kesimpulan akhir bahwa dekonstruksi adalah pendidikan.
2. Pendidikan setelah Dekonstruksi mengusung tema-tema sentral pluralitas, anti-kemapanan, deferensiasi, dan lain-lain. Tema-tema tersebut harus direspon oleh pendidikan. Sebagai gerakan sosial-pemikiran, postmodernisme 'berhasil' dalam menawarkan opini, melontarkan apresiasi dan memberikan kritik yang tajam terhadap wacana modernitas dan kapitalisme (global) mutakhir. Daya jelajah yang demikian tentu memberikan suatu tawaran estetis bagi dunia intelektual. Di tengah 'kemapanan' dan pesona yang ditawarkan oleh 'proyek' modernisasi dengan rasionalitasnya, postmodernisme justru (di)tampil(kan) dengan sejumlah 'evaluasi' kritis dan tajam terhadap impian-impian masyarakat modern.
3. Konsep pendidikan dan pendidik Indonesia harus dibaca ulang, ditunda makna yang selama ini dianggap benar secara hakiki. Tantangan pendidikan Indonesia yang sejalan dengan dekonstruksi adalah mewujudkan pendidikan yang humanis, etis, religius, dan berkeadilan. Pendidikan yang mengurangi disparitas dan meningkatkan kualitas, yang

tercermin dalam kurikulum, proses pembelajaran, profesionalitas pendidik, dan evaluasi pendidikan.

Daftar Pustaka

- Ferry T. Indratno. 2005. *Manusia Pasca-Indonesia & Pasca Einstein*. Potret Pendidikan Eksperimental Mangunan. Yogyakarta: Dinamika Edukasi Dasar.
- Biesta, Gert. 1994. *Education After Deconstruction*. Dalam Buku Poststructuralism, Philosophy, Pedagogy. Nnew York. Boston. Dordrecht. London. Moscow: Kluwer Academic Publishers.
- Daoed Joesoep. 1986. Pancasila, Kebudayaan dan Ilmu Pengetahuan. *Makalah Seminar Nasional Pancasila sebagai Orientasi Pengembangan Ilmu*. UGM 3-4 September 1986.
- Dwi Siswoyo. 2013. Sekolah dalam Tantangan Abad ke-21. *Makalah Seminar Nasional Politik Pendidikan Nasional dalam Tantangan*. Yogyakarta: 5 Oktober 2013.
- Francisco Budi Hardiman. 1993. *Kritik Ideologi*. Pertautan Pengetahuan dan Kepentingan. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- HAR. Tilaar 2012. Memantapkan Karakter Bangsa Menuju Generasi 2045. *Makalah Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia ke-VII*. UNY tgl 1 November 2012.
- Henry A. Giroux. 1988. *Teachers as Intellectuals*. Toward A Critical Pedagogy of Learning. New York. Westport. Connecticut. London: Bergin & Garvey.
- Nasution. 2013. Tantangan Sekolah pada Abad ke-21. *Makalah Seminar Nasional Politik Pendidikan Nasional dalam Tantangan*. Yogyakarta: 5 Oktober 2013.
- M. Sastrapratedja. 2013. *Pendidikan sebagai Humanisasi*. Jakarta: Pusat Kajian Filsafat dan Pancasila.
- Paulo Freire. 2002. *Politik Pendidikan*. Kebudayaan, Kekuasaan, dan Pembebasan. Terjemahan. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Sumarno. 2013. Tantangan Pengembangan Kurikulum Abad-XXI. *Makalah Seminar Nasional Politik Pendidikan Nasional dalam Tantangan*. Yogyakarta: 5 Oktober 2013.
- , 2013. Pendidikan untuk Pencerahan dan Kemandirian Bangsa. *Pidato Dies Natalis ke-49 UNY tgl 21 Mei 2013*.
- YB. Mangunwijaya. 2004. *Pendidikan Pemerdekaan Catatan Separuh Perjalanan SDK Eksperimen Mangunan*. Yogyakarta: Dinamika Edukasi Dasar.

**Teori Perubahan Sosial dan Difusi Inovasi dalam
Pendidikan *Non Formal***

*(Tulisan ini Merupakan Suatu Tinjauan Perubahan Sosial dari Sudut
Pandang Pendidikan Non Formal)*

Dr. Ibnu Syamsi, M.Pd.
pastuti2@yahoo.com

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Suatu pedoman pendidikan *non formal* untuk agen perubahan (*chang agent*) dalam mengkomunikasikan dan menyebarkan inovasi pada masyarakat dengan langkah-langkah, fungsi, peranan kerja yang sesuai dengan kebutuhan lapangan.

Agen pembaharu sering disebut penolong atau ia membuat klien sadar akan kebutuhannya, sehingga ia mengubah perilakunya untuk mengambil inisiatif proses perubahan. Agen perubahan mengambil alternatif untuk masuk kedalam problem dan mendramatisir persoalan dan meyakinkan klien bahwa ia bisa menyelesaikan masalahnya. Agen perubahan membantu klien bisa memiliki tingkat kebutuhannya dan juga menolong untuk berkreasi dalam pemenuhan kebutuhan dan juga bisa memberikan konsultasi. Agen pembaharuan mulai dengan mengemukakan berbagai masalah yang ada, membantu menemukan masalah yang penting dan mendesak, serta meyakinkan klien, bahwa mereka mampu memecahkan masalah tersebut. Pada tahap ini agen pembaharu menemukan kebutuhan klien, dan juga membantu caranya menemukan masalah atau kebutuhan dengan cara konsultatif.

Menjaga informasi dan saling tukar menukar informasi dalam berhubungan. Apabila sudah ditentukan kebutuhan untuk berubah, agen pembaharu harus segera membina hubungan yang lebih akrab dengan klien. Agen pembaharu dapat meningkatkan hubungan yang baik dengan klien dengan cara menumbuhkan kepercayaan klien pada kemampuannya, saling mempercayai dan juga agen pembaharu harus menunjukkan empati pada masalah dan kebutuhan klien. Kreasi bisa juga dilakukan dengan salah satu kebutuhan dalam perubahan. Agen perubahan harus membangun kliennya. Agen perubahan dapat membuat kliennya bertanggung jawab atas perbuatannya atau ia memiliki kemampuan untuk bertanggung jawab dan suka menolong kebutuhan persoalan kliennya. Klien seharusnya menerima dulu agen perubahan sebelum mereka menerima pembaharuan.

Mengenai diagnosis permasalahan, agen perubahan hendaknya sangat tanggap untuk menganalisis masalah klien dan mengambil alternatif terhadap perspektif kliennya. Agen perubahan harus berminat dalam pembaharuan, secara kejiwaan agen perubahan harus melihat sendiri kliennya atau mengetahui keberadaan kliennya. Dalam hal ini agen pembaharu bertanggungjawab untuk menganalisa situasi masalah yang dihadapi klien, agar dapat menentukan mengapa berbagai alternatif yang ada tidak sesuai dengan kebutuhan klien. Untuk sampai pada kesimpulan diagnosa, agen pembaharu harus melihat masalah dengan kaca

mata klien, artinya kesimpulan diagnosa itu harus berdasarkan analisa situasi dan psikologi klien, bukan berdasarkan pandangan pribadi agen pembaharu.

Membuat kreatif kedalam perubahan bagi kliennya, agen perubahan memberikan dorongan dan minat dalam perubahan tetapi harus terpusat pada klien dan berorientasi pada perubahan. Agen pembaharu menggali berbagai macam cara yang mungkin dapat dipakai oleh klien untuk mencapai tujuan, maka agen pembaharu bertugas untuk mencari cara memotivasi dan menarik perhatian klien agar timbul kemauannya untuk berubah. Tetapi cara yang digunakan harus berorientasi kepada klien, artinya berpusat pada kebutuhan klien, jangan terlalu menonjolkan inovasi.

Melaksanakannya dalam kegiatan, agen pembaharu berusaha untuk mencoba mempengaruhi tingkah laku klien dengan persetujuan dan berdasarkan kebutuhan klien. Seperti telah diketahui bahwa komunikasi interpersonal akan lebih efektif kalau dilakukan antar teman yang dekat, dan sangat bermanfaat kalau dimanfaatkan pada tahap persuasi dan tahap keputusan inovasi, dalam proses keputusan inovasi. Oleh karena itu, dalam hal ini tindakan *agent* pembaharu yang paling tepat menggunakan pengaruh secara tidak langsung, yakni dengan mendayagunakan pengaruh pemuka pendapat agar mengaktifkan kegiatan kelompok klien.

Menjaga kestabilan penerimaan inovasi dan mencegah tidak berkelanjutannya inovasi. Agen pembaharu harus berusaha membina kestabilan penerimaan inovasi dengan cara memberi penguatan kepada klien yang telah menerapkan inovasi. Perubahan tingkah laku yang sudah sesuai dengan inovasi dijaga jangan sampai berubah kembali pada keadaan sebelum adanya inovasi.

Penyesuaian diri dan mencegah pemutusan, ini adalah tujuan akhir tugas agen pembaharu yang dapat menumbuhkan kesadaran untuk berubah dan kemampuan untuk merubah dirinya, sebagai anggota sistem sosial yang selalu menghadapi tantangan kemajuan zaman. Agen pembaharu harus berusaha untuk mengubah posisi klien dari ikatan percaya pada kemampuan agen pembaharu, menjadi bebas dan percaya pada kemampuan agen pembaharu, menjadi bebas dan percaya kepada kemampuan sendiri.

Agen perubahan adalah orang yang bertugas mempengaruhi klien agar mau menerima inovasi sesuai dengan tujuan yang diinginkan oleh pengusaha perubahan

(*change agency*), misalnya guru, penyuluh kesehatan, dan sebagainya. Fungsi utama agen pembaharu ialah sebagai penghubung antara pengusaha pembaharuan, dengan klien, dengan tujuan agar inovasi dapat diterima oleh klien sesuai dengan keinginan pengusaha pembaharuan. Kunci keberhasilan diterimanya inovasi oleh klien terutama terletak pada komunikasi antara agen pembaharu dengan klien. Kematapan hubungan antara agen pembaharu dengan klien, akan melancarkan komunikasi. Ahli mengatakan ada tiga hal yang diperhatikan oleh agen pembaharu dalam usaha memantapkan hubungannya dengan klien, yaitu (1) di mata klien seorang agen pembaharu harus tampak benar-benar mampu serta secara resmi mendapat tugas untuk membantu klien dalam usaha meningkatkan kehidupannya atau memecahkan masalah yang dihadapi; (2) harus diusahakan terjadinya pertukaran informasi tentang hal-hal yang diharapkan akan tercapai dalam proses perubahan (inovasi) antara agen pembaharu dengan klien; (3) perlu diusahakan adanya sanksi yang tepat terhadap target perubahan yang akan dicapai. Dengan adanya sanksi akan mendorong klien untuk berusaha dengan sungguh-sungguh, mencapai target perubahan yang telah disepakati.

Menurut Rogers, (2005) ada tujuh peranan agen perubahan, yaitu (1) membangun kebutuhan untuk berubah sebgaiian dari klien; (2) menstabilkan informasi (pesan) untuk mengadakan saling perubahan hubungan; (3) mendiagnosa problem; (4) menciptakan sungguh-sungguh perubahan bagi klien; (5) menterjemahkan secara sungguh-sungguh dalam kegiatan; (6) mengadakan keseimbangan difusi dan menjaga berhentinya proses adopsi; (7) agara mencapai suatu pangkalan dimana klien saling berhubungan. Rogers (2005) mengemukakan tujuh langkah tugas *agent* pembaharuan dalam memperkenalkan inovasi, yaitu (1) membangkitkan kebutuhan untuk berubah; (2) memantapkan hubungan pertukaran informasi; (3) mendignosa masalah yang dihadapi; (4) membangkitkan kemauan untuk berubah; (5) mewujudkan kemauan untuk berubah menjadi perbuatan untuk berubah; (6) menjaga kestabilan inovasi yang sudah diterima; (7) mengakhiri hubungan ketergantungan klien dengan *agent* pembaharu, menjadi percaya kepada kemampuan sendiri.

Kegiatan usaha agen pembaharuan, faktor yang mempengaruhi keberhasilan agen pembaharu adalah kegigihan usaha yang dilakukannya. Sebagai indikator untuk mengetahui kegigihan usahanya ialah jumlah klien yang dihubungi untuk

berkomunikasi, banyaknya waktu yang digunakan untuk berpartisipasi di desa klien dibandingkan dengan waktu di kantor atau dirumah sendiri, banyaknya keaktifan waktu untuk berkomunikasi dengan klien. Makin banyak jumlah klien yang dihubungi, makin banyak keaktifan yang dilakukan dalam proses difusi, dan makin tepat agen pembaharu memilih waktu untuk berkomunikasi dengan klien, dikatakan makin gigih atau makin besar usaha klien untuk kontak dengan klien.

Lebih berorientasi pada klien daripada pengusaha pembaharu, posisi agen pembaharu berada di tengah-tengah antara pengusaha pembaharuan dan sistem klien. Agen pembaharu harus mempertanggung jawabkan pekerjaannya kepada pengusaha pembaharuan, tetapi dilain pihak ia juga harus bekerja bersama dan untuk memenuhi kepentingan klien. Agen pembaharu akan mengalami kesukaran jika apa yang diminta oleh pengusaha pembaharu tidak sesuai dengan kebutuhan klien. Namun demikian agen pembaharu akan berhasil melaksanakan tugasnya jika ia mampu untuk mengambil kebijakan dengan lebih berorientasi pada klien. Agen pembaharu harus menunjukkan keakraban dengan klien, memperhatikan kebutuhan klien, sehingga memperoleh kepercayaan yang tinggi dari klien. Dengan dasar hubungan yang baik itu agen pembaharu dapat mengambil kebijakan menyesuaikan kebutuhan klien dengan kemauan pengusaha pembaharu. Tetapi jika agen pembaharu tampak berorientasi pada pengusaha pembaharu, maka akan dianggap lawan oleh klien, dan sama sekali tidak dapat mengadakan kontak atau komunikasi.

Menyesuaikan dengan kebutuhan klien, tugas agen pembaharu yang sangat penting dan sukar melaksanakannya adalah mendiagnosa kebutuhan klien. Terbukti usaha difusi inovasi gagal karena tidak mendasarkan pada kebutuhan klien, tetapi lebih mengutamakan pada target inovasi sesuai kehendak penguasaha pembaharuan. Misalnya, di sebuah desa suku Dayak, mendapat dana dari pemerintah untuk membangun irigasi agar dapat meningkatkan hasil pertaniannya. Akan tetapi yang sangat dibutuhkan orang didaerah itu tandon air minum, karena mereka harus berjalan sejauh 3 km untuk mendapatkan air sungai. Akhirnya penduduk membangun waduk air bukan di sawah tetapi di dekat desa, dan menggunakan air itu untuk minum bukan untuk irigasi.

Empati terhadap klien, telah diketahui bahwa emphati akan mempengaruhi efektifitas komunikasi. Komunikasi yang efektif akan mempercepat diterimanya

inovasi. Secara generelisasi, keberhasilan agen pembaharu berhubungan positif dengan emphatiterhadap klien. Harus diperhatikan bahwa makin banayak perbedaan antara agen pembaharu dengan klien makin sukar agen pembaharu menunjukkan emphati. Untuk mengatasi hal ini biasanya diadakan pemilihan calon agen pembaharu dipilhkan orang yang mempunyai latarbelakang kehidupan sesuai dengan klien dimana agen pembaharuan bekerja.

Agen pembaharu dan klien *homophily*, kita mengetahui yang dimaksud dengan *homophily* adalah pasangan individu yang berinteraksi dengan memilih ciri-ciri atau karakteristik yang sama. *Hetrophily* adalah pasangan individu yang berinteraksi dengan memiliki ciri-ciri yang berbeda. Biasanya agen pembahru yang berbeda dengan klien lebih disegani, dan lebih suka mengadakan kontak dengan klien yang memiliki persamaan dengan dia. Harus diadakan kontak dengan agen pembaharu yang berstatus lebih rendah, klien yang kurang mampu ekonominya, rendah pendidikannya, harus mendapat lebih banayak bantuan dan bimbingan dari agen pembaharu. Tetapi sesuai dengan prinsip *homophily* maka justru agen pembaharu lebih banyak kontak dengan klien yang berstatus lebih tinggi baik pendidikan maupun ekonominya. Sehingga dapat timbul pendapat yang kurang benar dari agen pembaharu yang menyatakan bahwa klien yang berstatus lebih rendah tidak termasuk tanggung jawabnya dalam pelaksanaan difusi inovasi. Jika ini yang terjadi maka akibatnya makin parah, karena makin terbuka kemungkinan klien yang berstatus lebih rendah tidak terjamah sama sekali oleh bantuan agen pembaharu. Salah satu cara untuk mengatasinya dengan jalan memilih agen pembaharu yang sedapat mungkin sama daerahnya, sama bahasanya, sama kepercayaannya.

Menggunakan pembantu agen profesional, adalah orang yang bertugas membantu agen pembahru agar terjadi kontak dengan klien yang berstatus lebih rendah. Pembantu para profesional dari segi pengetahuan tentang inovasi dan teknik penyebaran inovasi, kurang dari agen pembaharu. Akab tetapi dengan mengangkat pembantu para-profesional ada keuntungannya, yaitu biaya lebih murah, dan dapat kontak dengan klien yang berstatus lebih rendah dari agen pembaharu, karena para pembantu para-profesional lebih dekat dengan klien.

Kepercayaan klien terhadap agen pembaharu, pembantu agen pembaharu kurang memperoleh kepercayaan dari klien, jika ditinjau dari segi kompetensi

profesional karena memang ia bukan profesional. Tetapi pembantu agen pembaharu memiliki kepercayaan dari klien karena adanya hubungan yang akrab sehingga tidak timbul kecurigaan. Klien percaya pada pembantu agen pembaharu karena keyakinannya akan membawa kebaikan bagi dirinya, yang disebut: kepercayaan keselamatan. Pada umumnya agen pembaharu memiliki kepercayaan kompetensi sedangkan pembantu agen pembaharu memiliki kepercayaan keselamatan. Seharusnya agen pembaharu yang ideal harus memiliki kedua kepercayaan tersebut secara seimbang. Tetapi hal ini sukar diperoleh, karena jika agen pembaharu itu profesional berarti ia sarjana yang menguasai ilmu dan teknik, maka timbul perbedaan dengan klien yang berpendidikan rendah. Salah satu cara untuk mengatasi ini dengan jalan mengangkat orang yang telah menerima dan menerapkan inovasi, sebagai pembantu agen pembaharu mempengaruhi teman-temannya untuk menerima inovasi.

Hindari adanya profesional semu, kita mengetahui bahwa pembantu agen pembaharu dapat memberikan beberapa keuntungan seperti biaya operasional rendah, dan dapat menjabatani kesenjangan *heterophily*, namun tidak berarti bahwa agen pembaharu lalu sama sekali tidak diperlukan. Mendayagunakan pemuka pendapat, dalam masyarakat atau sistem sosial sering terdapat orang yang pendapat-pendapatnya mudah diikuti oleh teman-teman sekelompoknya. Orang memiliki kemampuan untuk mempengaruhi perubahan pengetahuan, sikap, dan tingkahlaku orang lain secara informal, dengan tujuan tertentu, disebut pemuka pendapat. Dari berbagai pengalaman dan pengamatan para ahli menunjukkan bahwa banayak difusi inovasi berhasil dengan cara memanfaatkan pemuka pendapat yang ada di dalam sistem sosial.

Menumbuhkan kemampuan klien untuk menilai inovasi, satu keunikan agen pembaharu dalam proses difusi inovasi, adalah memiliki kompetensi teknik, yang menyebabkan ia berwewenang untuk bertindak sesuai dengan keahliannya dalam mempengaruhi klien untuk menerima inovasi. Tetapi jika agen pembaharu menggunakan pendekatan jangka panjang dalam mencapai tujuan inovasi, maka ia harus berusaha membangkitkan klien agar memiliki kemampuan teknik dan kemampuan menilai potensi inovasi yang dicapainya sendiri. Dengan kata lain agen pembaharu harus berusaha menjadikan klien menjadi agen pembaharu dirinya sendiri.

Membangun atau membangkitkan kebutuhan untuk berubah sebagian dari klien, dimana agen pembaharuan diminta untuk membantu kliennya agar mereka sadar akan perlunya perubahan. Agen pembaharuan mulai dengan mengemukakan berbagai masalah yang ada, membantu menemukan masalah yang penting dan mendesak, serta meyakinkan klien bahwa mereka mampu memecahkan masalah tersebut. Pada tahap ini agen pembaharu menemukan kebutuhan klien, dan juga membantu caranya menemukan masalah atau kebutuhan dengan cara konsultatif.

Menstabilkan informasi untuk mengadakan saling perubahan hubungan, apabila sudah ditentukannya kebutuhan untuk berubah, agen pembaharu harus segera membina hubungan yang lebih akrab dengan klien. Agen pembaharu dapat meningkatkan hubungan yang baik dengan klien dengan cara menumbuhkan kepercayaan klien pada kemampuannya, saling mempercayai dan juga agen pembaharu harus menunjukkan emphati pada masalah dan kebutuhan klien.

Mendiagnosa masalah yang dihadapi, dalam hal ini agen pembaharu bertanggungjawab untuk menganalisa situasi masalah yang dihadapi klien, agar dapat menentukan mengapa berbagai alternatif yang ada tidak sesuai dengan kebutuhan klien. Untuk sampai pada kesimpulan diagnosa, agen pembaharu harus melihat masalah dengan kaca mata klien, artinya kesimpulan diagnosa itu harus berdasarkan analisa situasi dan psikologi klien, bukan berdasarkan pandangan pribadi agen pembaharu.

Membangkitkan dengan sungguh-sungguh perubahan bagi klien, maksudnya agen pembaharu menggali berbagai macam cara yang mungkin dapat dipakai oleh klien untuk mencapai tujuan, maka agen pembaharu bertugas untuk mencari cara memotivasi dan menarik perhatian klien agar timbul kemauannya untuk berubah. Tetapi cara yang digunakan harus berorientasi kepada klien, artinya berpusat pada kebutuhan klien, jangan terlalu menonjolkan inovasi.

Mewujutkan secara sungguh-sungguh kemauan dalam kegiatan dan perbuatan, dimana agen perubahan berusaha untuk mencoba mempengaruhi tingkah laku klien dengan persetujuan dan berdasarkan kebutuhan klien. Seperti telah diketahui bahwa komunikasi interpersonal akan lebih efektif kalau dilakukan antar teman yang dekat, dan sangat bermanfaat kalau dimanfaatkan pada tahap persuasi dan tahap keputusan inovasi, dalam proses keputusan inovasi. Oleh karena itu dalam hal ini tindakan agen pembaharu yang paling tepat menggunakan

pengaruh secara tidak langsung, yakni dengan mendayagunakan pengaruh pemuka pendapat agar mengaktifkan kegiatan kelompok klien.

Menjaga kestabilan penerimaan inovasi dan mencegah tidak berkelanjutannya inovasi atau mengadakan keseimbangan difusi dan menjaga berhentinya proses adopsi, agen pembaharu harus berusaha membina kestabilan penerimaan inovasi dengan cara memberi penguatan kepada klien yang telah menerapkan inovasi. Perubahan tingkah laku yang sudah sesuai dengan inovasi dijaga jangan sampai berubah kembali pada keadaan sebelum adanya inovasi.

Agar mencapai suatu pangkalan dimana klien bisa saling berhubungan atau mengakhiri hubungan ketergantungan, ini adalah tujuan akhir tugas agen pembaharu yang dapat menumbuhkan kesadaran untuk berubah dan kemampuan untuk merubah dirinya, sebagai anggota sistem sosial yang selalu menghadapi tantangan kemajuan jaman. Agen pembaharu harus berusaha untuk mengubah posisi klien dari ikatan percaya pada kemampuan agen pembaharu, menjadi bebas dan percaya pada kemampuan agen pembaharu, menjadi bebas dan percaya kepada kemampuan sendiri. Rogers (2005) juga mengatakan lebih jauh faktor-faktor yang mempengaruhi keberhasilan agen pembaharu adalah (1) kegigihan usaha agen pembaharu; (2) lebih berorientasi pada klien daripada pengusaha pembaharu; (3) menyesuaikan dengan kebutuhan klien; (4) agen pembaharu dan klien homophily; (5) harus diadakan kontak dengan klien yang berstatus lebih rendah dari agen pembaharu; (6) empati terhadap klien, (7) menggunakan pembantu agen pembaharu; (8) kepercayaan klien terhadap agen pembaharu; (9) hindari adanya profesional semu; (10) mendayagunakan pemuka pendapat; (11) menumbuhkan kemampuan untuk menilai inovasi.

Kegigihan usaha yang dilakukannya, sebagai indikator untuk mengetahui kegigihan usahanya ialah jumlah klien yang dihubungi untuk berkomunikasi, banyaknya waktu yang digunakan untuk berpartisipasi di desa klien dibandingkan dengan waktu di kantor atau dirumah sendiri, banyaknya keaktifan waktu untuk berkomunikasi dengan klien. Makin banyak jumlah klien yang dihubungi, makin banyak keaktifan yang dilakukan dalam proses difusi, dan makin tepat agen pembaharu memilih waktu untuk berkomunikasi dengan klien, dikatakan makin gigih atau makin besar usaha klien untuk kontak dengan klien.

Lebih berorientasi pada klien, posisi agen pembaharu berada di tengah-tengah antara pengusaha pembaharuan dan sistem klien. Agen pembaharu harus mempertanggung jawabkan pekerjaannya kepada pengusaha pembaharuan, tetapi dilain pihak ia juga harus bekerja bersama dan untuk memenuhi kepentingan klien. Agen pembaharu akan mengalami kesukaran jika apa yang diminta oleh pengusaha pembaharu tidak sesuai dengan kebutuhan klien. Namun demikian agen pembaharu akan berhasil melaksanakan tugasnya jika ia mampu untuk mengambil kebijakan dengan lebih berorientasi pada klien. Agen pembaharu harus menunjukkan keakraban dengan klien, memperhatikan kebutuhan klien, sehingga memperoleh kepercayaan yang tinggi dari klien. Dengan dasar hubungan yang baik itu agen pembaharu dapat mengambil kebijakan menyesuaikan kebutuhan klien dengan kemauan pengusaha pembaharu. Tetapi jika agen pembaharu tampak berorientasi pada pengusaha pembaharu, maka akan dianggap lawan oleh klien, dan sama sekali tidak dapat mengadakan kontak atau komunikasi.

Menyesuaikan dengan kebutuhan klien, tugas agen pembaharu yang sangat penting dan sukar melaksanakannya adalah mendiagnosa kebutuhan klien. Terbukti usaha difusi inovasi gagal karena tidak mendasarkan pada kebutuhan klien, tetapi lebih mengutamakan pada target inovasi sesuai kehendak pengusaha pembaharuan. Misalnya, di sebuah desa suku Dayak, mendapat dana dari pemerintah untuk membangun irigasi agar dapat meningkatkan hasil pertaniannya. Akan tetapi yang sangat dibutuhkan orang didaerah itu tandon air minum, karena mereka harus berjalan sejauh tiga km untuk mendapatkan air sungai. Akhirnya penduduk membangun waduk air bukan di sawah tetapi di dekat desa, dan menggunakan air itu untuk minum bukan untuk irigasi.

Emphati terhadap klien, telah diketahui bahwa emphati akan mempengaruhi efektifitas komunikasi. Komunikasi yang efektif akan mempercepat diterimanya inovasi. Secara generelisasi, keberhasilan agen pembaharu berhubungan positif dengan emphatiterhadap klien. Harus diperhatikan bahwa makin banayak perbedaan antara agen pembaharu dengan klien makin sukar agen pembaharu menunjukkan emphati. Untuk mengatasi hal ini biasanya diadakan pemilihan calon agen pembaharu dipilhkan orang yang mempunyai latarbelakang kehidupan sesuai dengan klien dimana agen pembaharuan bekerja.

Pembantu para profesional adalah orang yang bertugas membantu agen pembaharu agar terjadi kontak dengan klien yang berstatus lebih rendah. Pembantu para profesional dari segi pengetahuan tentang inovasi dan teknik penyebaran inovasi, kurang dari agen pembaharu. Akab tetapi dengan mengangkat pembantu para-profesional ada keuntungannya, yaitu biaya lebih murah, dan dapat kontak dengan klien yang berstatus lebih rendah dari agen pembaharu, karena para pembantu para-profesional lebih dekat dengan klien.

Kepercayaan klien terhadap agen pembaharu, pembantu agen pembaharu kurang memperoleh kepercayaan dari klien, jika ditinjau dari segi kompetensi profesional karena memang ia bukan profesional. Tetapi pembantu agen pembaharu memiliki kepercayaan dari klien karena adanya hubungan yang akrab sehingga tidak timbul kecurigaan. Klien percaya pada pembantu agen pembaharu karena keyakinannya akan membawa kebaikan bagi dirinya, yang disebut kepercayaan keselamatan. Pada umumnya agen pembaharu memiliki kepercayaan kopetensi sedangkan pembantu agen pembahru memiliki kepercayaan keselamatan. Seharusnya agen pembaharu yang ideal harus memiliki kedua kepercayaan tersebut secara seimbang. Tetapi hal ini sukar diperoleh, karena jika agen pembahru itu profesional berarti ia sarjana yang menguasai ilmu dan teknik, maka timbul perbedaan dengan klien yang berpendidikan rendah. Salah satu cara untuk mengatasi ini dengan jalan mengangkat orang yang telah menerima dan menerapkan inovasi, sebagai pembantu agen pembaharu mempengaruhi teman-temannya untuk menerima inovasi.

Profesional semu, kita mengetahui bahwa pembantu agen pembaharu dapat memberikan beberapa keuntungan seperti biaya operasional rendah, dan dapat menjabatani kesenjangan *heterophily*, namun tidak berarti bahwa agen pembaharu lalu sama sekali tidak diperlukan.

Pemuka pendapat, dalam masyarakat atau sistem sosial sering terdapat orang yang pendapat-pendapatnya mudah diikuti oleh teman-teman sekelompoknya. Orang memiliki kemampuan untuk mempengaruhi perubahan pengetahuan, sikap, dan tingkahlaku orang lain secara informal, dengan tujuan tertentu, disebut pemuka pendapat. Dari berbagai pengalaman dan pengamatan para ahli menunjukkan bahwa banayak difusi inovasi berhasil dengan cara memanfaatkan pemuka pendapat yang ada di dalam sistem sosial.

Menembuhkan kemampuan klien untuk menilai inovasi, satu keunikan agen pembaharu dalam proses difusi inovasi, adalah memiliki kompetensi teknik, yang menyebabkan ia berwenang untuk bertindak sesuai dengan keahliannya dalam mempengaruhi klien untuk menerima inovasi. Tetapi jika agen pembaharu menggunakan pendekatan jangka panjang dalam mencapai tujuan inovasi, maka ia harus berusaha membangkitkan klien agar memiliki kemampuan teknik dan kemampuan menilai potensi inovasi yang dicapainya sendiri. Dengan kata lain agen pembaharu harus berusaha menjadikan klien menjadi agen pembaharu dirinya sendiri.

Pembahasan

Penerimaan inovasi dalam suatu masyarakat, diterima atau tidaknya suatu inovasi bergantung antara lain kepada sumbernya dan derajat keinovatifannya. Bagaimana menurut Anda? Ini berarti, bagaimana proses pengambilan keputusan inovasi, EM Rogers (2005) mengatakan, proses pengambilan keputusan inovasi adalah proses dimana sejak seseorang (unit pengambil keputusan) mengetahui adanya inovasi, sampai pada pembentukan sikap terhadap inovasi, memutuskan menerima atau menolak, melaksanakan ide baru dan menegaskannya. Proses ini terdiri dari serangkaian tindakan dan pilihan yang membutuhkan jangka waktu cukup dimana individu atau organisasi menilai ide baru dan memutuskan apakah ide baru itu akan diterima atau tidak. Ini maksudnya, adanya ketidak pastian yang dilibatkan dalam menentukan alternatif baru setelah inovasi itu ada. Inilah yang dikatakan baru dalam inovasi, dan ketidakpastian menyesuaikan dengan hal-hal yang baru, merupakan aspek khusus dalam pengambilan keputusan inovasi.

Derajat keinovatifan ini tergantung pada konsep proses pengambilan keputusan inovasi, sebagaimana dikatakan oleh Rogers (2005), yaitu (1) pengetahuan yang terjadi ketika seseorang (unit pembuat keputusan) diberikan inovasi dan memperoleh beberapa pengertian tentang bagaimana inovasi itu berfungsi, (2) persuasi terjadi ketika seseorang (unit pembuat keputusan) membentuk sikap menyukai atau tidak menyukai terhadap inovasi, (3) keputusan terjadi ketika seseorang (unit pembuat keputusan) terlibat dalam kegiatan yang membawanya pada pilihan menerima atau menolak inovasi, (4) pelaksanaan terjadi ketika individu (unit pembuat keputusan) menerapkan penggunaan inovasi, (5)

penegasan terjadi ketika seseorang (unit pembuat keputusan) mencari penguat bagi keputusan inovasi yang dibuat, tetapi mungkin terjadi seseorang mengubah keputusannya ia memperoleh informasi inovasi yang bertentangan.

Tahap pertama, pengetahuan atau *knowledge* terjadi ketika seseorang individu (unit pembuat keputusan yang lain) membuka diri terhadap adanya inovasi dan ingin memperoleh pengertian bagaimana inovasi itu berfungsi. Seperti membaca buletin, majalah dan sebagainya, kita melihat adanya penemuan sistem mengajar bahasa Inggris dengan memakai metoda *communicative* melalui *English Teaching Forum*. Seperti dikatakan oleh Coleman (1966) bahwa, pengetahuan awal tentang obat baru terutama terjadi melalui jalur komunikasi dan pesan-pesan (seperti salesmen dan advertensi), dimana dokter tidak mencari; meskipun tahap berikutnya dalam proses pengambilan keputusan bahkan dokter yang aktif menjadi pencari informasi. Kemudian ahli lain mengatakan Hassinger (1959) bahwa, jarang sekali individu membuka diri terhadap pesan-pesan inovasi, dan bahkan jika pesan-pesan itu disodorkan juga, juga pengaruh penyedoran itu akan kecil jika individu itu sesuai dengan kebutuhannya dan tidak selaras dengan sikap kepercayaannya.

Tahap kedua, persuasi atau dikatakan juga dengan tahap bujukan, dalam hal ini individu membentuk sikap suka atau tidak suka terhadap inovasi. Pada saat seperti ini peranan psikhis akan jauh lebih menonjol ketimbang faktor-faktor lainnya, pencarian informasi baru dan ide-ide baru akan banyak terlibat. Dalam hal ini tingkahlaku yang menonjol adalah bagaimana pencarian informasi, pesan-pesan apa dan bagaimana ia menafsirkan informasi yang didapat. Terlihat disini selektifitas dalam penerimaan atau penyaringan informasi sangat dibutuhkan.

Tahap ketiga, keputusan akan berlangsung ketika seseorang atau unit organisasi mengambil keputusan yang lain, melakukan aktifitas yang mengarah kepenerapan untuk memutuskan menerima atau menolak inovasi. Adopsi merupakan suatu keputusan untuk menggunakan inovasi sepenuhnya sebagai kegiatan yang terbaik yang dilakukan. Penolakan adalah keputusan untuk tidak menerima (tidak mengadopsi) inovasi. Kebanyakan individu alat untuk mengatasi sifat yang tidak menentu tentang konsekwensi inovasi adalah mencobakan ide baru pada dasar yang parsial. Kebanyakan individu tidak akan mengadopsi tanpa mencobanya terlebih dahulu sebagai dasar untuk melihat apakah inovasi berguna bagi situasi mereka sendiri. Percobaan dalam skala kecil seringkali merupakan

bagian dari keputusan untuk menerima dan ini penting sebagai jalan untuk mengurangi rasa tidak tentu dari inovasi bagi *adopter*.

Tahap keempat, implementasi terjadi apabila individu atau unit pengambil keputusan lainnya menempatkan suatu inovasi untuk diterapkan atau digunakan. Proses keputusan inovasi telah dengan seksama terlatih mentalnya dengan kuat. Tetapi implementasi termasuk perubahan tingkah laku yang nyata sebagai ide baru dan benar-benar letaknya praktis.

Tahap kelima, konfirmasi berlangsung ketika seseorang atau unit pengambil keputusan yang lain menerapkan atau menggunakan inovasi. Ada bukti empiris yang diberikan oleh beberapa peneliti menunjukkan bahwa keputusan untuk menerima atau menolak sering kali bukanlah taraf akhir dalam proses keputusan inovasi. Contoh yang dikemukakan oleh Mason (1962) mengatakan bahwa para respondennya, yaitu para petani Oregon, mencari informasi setelah mereka memutuskan untuk menerima seperti hal sebelumnya. Pada taraf konfirmasi individu (unit pengambil yang lain) mencari penguat (*reinforcement*) bagi keputusan inovasi yang telah dibuat tetapi ia dapat menarik kembali keputusan yang telah dibuat untuk menunjukkan pesan yang bertentangan dengan inovasi. Taraf konfirmasi berlangsung setelah keputusan untuk menerima atau menolak untuk jangka waktu yang tidak terbatas. Melalui taraf konfirmasi individu mencari guna menghindari keadaan yang tidak sesuai atau mengurangnya bila hal itu terjadi. Diskontinuasi merupakan keputusan untuk menolak inovasi setelah sebelumnya mengadopsinya, hal tersebut karena inovasi dirasakannya oleh adopter sudah tidak cocok lagi mungkin karena tidak memberikan keuntungan atau merasa tidak aman, atau mempunyai efek sampingan yang tidak berbahaya.

Havelock (2006), langkah-langkah untuk merencanakan perubahan, yaitu *stage 0 care*: mengembangkan kebutuhan untuk berbuat; *stage 1 relate*: membangun hubungan untuk dan diantara klien; *stage 2 examine*: mengerti permasalahan; *stage 3 acquire*: mencari dan menemukan sumber-sumber yang relevan; *stage 4 try*: comit terhadap permasalahan; *stage 5 extend*: *gaining deeper and wider acceptance*; *stage 6 renew*: *Re-C-R-E-A-T-E; Terminate*.

Seorang calon *adopter* yang tekun dan gigih seharusnya memiliki tahap-tahapan dalam menjalankan pekerjaannya, yaitu membangkitkan kebutuhan untuk berubah, dimana agen pembaharuan diminta untuk membantu kliennya agar

mereka sadar akan perlunya perubahan. Agen pembaharuan mulai dengan mengemukakan berbagai masalah yang ada, membantu menemukan masalah yang penting dan mendesak, serta meyakinkan klien bahwa mereka mampu memecahkan masalah tersebut. Pada tahap ini agen pembaharu menemukan kebutuhan klien, dan juga membantu caranya menemukan masalah atau kebutuhan dengan cara konsultatif.

Memantapkan hubungan pertukaran informasi, apabila sudah ditentukannya kebutuhan untuk berubah, agen pembaharu harus segera membina hubungan yang lebih akrab dengan klien. Agen pembaharu dapat meningkatkan hubungan yang baik dengan klien dengan cara menumbuhkan kepercayaan klien pada kemampuannya, saling mempercayai dan juga agen pembaharu harus menunjukkan empati pada masalah dan kebutuhan klien.

Mendiagnosa masalah yang dihadapi, dalam hal ini agen pembaharu bertanggungjawab untuk menganalisa situasi masalah yang dihadapi klien, agar dapat menentukan mengapa berbagai alternatif yang ada tidak sesuai dengan kebutuhan klien. Untuk sampai pada kesimpulan diagnosa, agen pembaharu harus melihat masalah dengan kaca mata klien, artinya kesimpulan diagnosa itu harus berdasarkan analisa situasi dan psikologi klien, bukan berdasarkan pandangan pribadi agen pembaharu.

Membangkitkan kemauan klien untuk berubah, maksudnya agen pembaharu menggali berbagai macam cara yang mungkin dapat dipakai oleh klien untuk mencapai tujuan, maka agen pembaharu bertugas untuk mencari cara memotivasi dan menarik perhatian klien agar timbul kemauannya untuk berubah. Tetapi cara yang digunakan harus berorientasi kepada klien, artinya berpusat pada kebutuhan klien, jangan terlalu menonjolkan inovasi.

Mewujutkan kemauan dalam perbuatan, dimana agen perubahan berusaha untuk mencoba mempengaruhi tingkah laku klien dengan persetujuan dan berdasarkan kebutuhan klien. Seperti telah diketahui bahwa komunikasi interpersonal akan lebih efektif kalau dilakukan antar teman yang dekat, dan sangat bermanfaat kalau dimanfaatkan pada tahap persuasi dan tahap keputusan inovasi, dalam proses keputusan inovasi. Oleh karena itu dalam hal ini tindakan agen pembaharu yang paling tepat menggunakan pengaruh secara tidak langsung, yakni

dengan mendayagunakan pengaruh pemuka pendapat agar mengaktifkan kegiatan kelompok klien.

Menjaga kestabilan penerimaan inovasi dan mencegah tidak berkelanjutannya inovasi, agen pembaharu harus berusaha membina kestabilan penerimaan inovasi dengan cara memberi penguatan kepada klien yang telah menerapkan inovasi. Perubahan tingkah laku yang sudah sesuai dengan inovasi dijaga jangan sampai berubah kembali pada keadaan sebelum adanya inovasi.

Mengakhiri hubungan ketergantungan, ini adalah tujuan akhir tugas agen pembaharu yang dapat menumbuhkan kesadaran untuk berubah dan kemampuan untuk merubah dirinya, sebagai anggota sistem sosial yang selalu menghadapi tantangan kemajuan jaman. Agen pembaharu harus berusaha untuk mengubah posisi klien dari ikatan percaya pada kemampuan agen pembaharu, menjadi bebas dan percaya pada kemampuan agen pembaharu, menjadi bebas dan percaya kepada kemampuan sendiri.

Sebelum diskusi masuk pada permasalahan persyaratan agar inovasi dapat diadopsi oleh sasaran, terlebih dahulu pengertian mengenai agen perubahan perlu disatukan dulu, yaitu agen perubahan (*change agent*) adalah orang yang bertugas mempengaruhi klien agar mau menerima inovasi sesuai dengan tujuan yang diinginkan oleh pengusaha pembaharuan (*change agency*). Dari pengertian ini dapat dicermati syarat-syarat individual atau kelompok yang memenuhi persyaratan agar inovasi dapat diadopsi oleh sasaran, yaitu (1) usaha agen pembaharu, (2) orientasi pada klien, (3) sesuai dengan kebutuhan klien, (4) emphati, (5) *homophily*, (6) kontak agen pembaharu dengan klien yang berstatus lebih rendah, (7) pembantu para profesional, (8) kepercayaan klien terhadap agen pembaharu atau *credibility*, (9) profesional semu, (10) pemuka pendapat, (11) kemampuan klien untuk menilai inovasi.

Usaha agen pembaharuan, faktor yang mempengaruhi keberhasilan agen pembaharu adalah kegigihan usaha yang dilakukannya. Sebagai indikator untuk mengetahui kegigihan usahanya, ialah jumlah klien yang dihubungi untuk berkomunikasi, banyaknya waktu yang digunakan untuk berpartisipasi di desa klien dibandingkan dengan waktu di kantor atau dirumah sendiri, banyaknya keaktifan waktu untuk berkomunikasi dengan klien. Makin banyak jumlah klien yang dihubungi, makin banyak keaktifan yang dilakukan dalam proses difusi, dan

makin tepat agen pembaharu memilih waktu untuk berkomunikasi dengan klien, dikatakan makin gih atau makin besar usaha klien untuk kontak dengan klien.

Orientasi pada klien, posisi agen pembaharu berada di tengah-tengah antara pengusaha pembaharuan dan sistem klien. Agen pembaharu harus mempertanggung jawabkan pekerjaannya kepada pengusaha pembaharuan, tetapi dilain pihak ia juga harus bekerja bersama dan untuk memenuhi kepentingan klien. Agen pembaharu akan mengalami kesukaran jika apa yang diminta oleh pengusaha pembaharu tidak sesuai dengan kebutuhan klien. Namun demikian agen pembaharu akan berhasil melaksanakan tugasnya jika ia mampu untuk mengambil kebijakan dengan lebih berorientasi pada klien. Agen pembaharu harus menunjukkan keakraban dengan klien, memperhatikan kebutuhan klien, sehingga memperoleh kepercayaan yang tinggi dari klien. Dengan dasar hubungan yang baik itu agen pembaharu dapat mengambil kebijakan menyesuaikan kebutuhan klien dengan kemauan pengusaha pembaharu. Tetapi jika agen pembaharu tampak berorientasi pada pengusaha pembaharu, maka akan dianggap lawan oleh klien, dan sama sekali tidak dapat mengadakan kontak atau komunikasi.

Sesuai dengan kebutuhan klien, tugas agen pembaharu yang sangat penting dan sukar melaksanakannya adalah mendiagnosa kebutuhan klien. Terbukti usaha difusi inovasi gagal karena tidak mendasarkan pada kebutuhan klien, tetapi lebih mengutamakan pada target inovasi sesuai kehendak penguasaha pembaharuan. Misalnya, di sebuah desa suku Dayak, mendapat dana dari pemerintah untuk membangun irigasi agar dapat meningkatkan hasil pertaniannya. Akan tetapi yang sangat dibutuhkan orang didaerah itu tandon air minum, karena mereka harus berjalan sejauh tiga km untuk mendapatkan air sungai. Akhirnya penduduk membangun waduk air bukan di sawah tetapi di dekat desa, dan menggunakan air itu untuk minum bukan untuk irigasi.

Kontak agen pembaharu dengan klien yang berstatus lebih rendah, klien yang kurang mampu ekonominya, rendah pendidikannya, harus mendapat lebih banyak bantuan dan bimbingan dari agen pembaharu. Tetapi sesuai dengan prinsip homophily maka justru agen pembaharu lebih banyak kontak dengan klien yang berstatus lebih tinggi baik pendidikan maupun ekonominya. Sehingga dapat timbul pendapat yang kurang benar dari agen pembaharu yang menyatakan bahwa klien yang berstatus lebih rendah tidak termasuk tanggung jawabnya dalam

pelaksanaan difusi inovasi. Jika ini yang terjadi maka akibatnya makin parah, karena makin terbuka kemungkinan klien yang berstatus lebih rendah tidak terjamah sama sekali oleh bantuan agen pembaharu. Salah satu cara untuk mengatasinya dengan jalan memilih agen pembaharu yang sedapat mungkin sama daerahnya, sama bahasanya, sama kepercayaannya.

Pembantu para-profesional adalah orang yang bertugas membantu agen pembaharu agar terjadi kontak dengan klien yang berstatus lebih rendah. Pembantu para profesional dari segi pengetahuan tentang inovasi dan teknik penyebaran inovasi, kurang dari agen pembaharu. Akan tetapi dengan mengangkat pembantu paraprofesional ada keuntungannya, yaitu biaya lebih murah, dan dapat kontak dengan klien yang berstatus lebih rendah dari agen pembaharu, karena para pembantu paraprofesional lebih dekat dengan klien.

Kepercayaan klien terhadap agen pembaharu, pembantu agen pembaharu kurang memperoleh kepercayaan dari klien, jika ditinjau dari segi kompetensi profesional karena memang ia bukan profesional. Tetapi pembantu agen pembaharu memiliki kepercayaan dari klien karena adanya hubungan yang akrab sehingga tidak timbul kecurigaan. Klien percaya pada pembantu agen pembaharu karena keyakinannya akan membawa kebaikan bagi dirinya, yang disebut: kepercayaan keselamatan. Pada umumnya agen pembaharu memiliki kepercayaan kompetensi sedangkan pembantu agen pembaharu memiliki kepercayaan keselamatan. Seharusnya agen pembaharu yang ideal harus memiliki kedua kepercayaan tersebut secara seimbang. Tetapi hal ini sukar diperoleh, karena jika agen pembaharu itu profesional berarti ia sarjana yang menguasai ilmu dan teknik, maka timbul perbedaan dengan klien yang berpendidikan rendah. Salah satu cara untuk mengatasi ini dengan jalan mengangkat orang yang telah menerima dan menerapkan inovasi, sebagai pembantu agen pembaharu mempengaruhi teman-temannya untuk menerima inovasi.

Profesional semu, kita mengetahui bahwa pembantu agen pembaharu dapat memberikan beberapa keuntungan seperti biaya operasional rendah, dan dapat menjabatani kesenjangan heterophily, namun tidak berarti bahwa agen pembaharu lalu sama sekali tidak diperlukan.

Pemuka pendapat, dalam masyarakat atau sistem sosial sering terdapat orang yang pendapat-pendapatnya mudah diikuti oleh teman-teman

sekelompoknya. Orang memiliki kemampuan untuk mempengaruhi perubahan pengetahuan, sikap, dan tingkahlaku orang lain secara informal, dengan tujuan tertentu, disebut pemuka pendapat. Dari berbagai pengalaman dan pengamatan para ahli menunjukkan bahwa banayak difusi inovasi berhasil dengan cara memanfaatkan pemuka pendapat yang ada di dalam sistem sosial.

Kemampuan klien untuk menilai inovasi, satu keunikan agen pembaharu dalam proses difusi inovasi, adalah memiliki kompetensi teknik, yang menyebabkan ia berwenang untuk bertindak sesuai dengan keahliannya dalam mempengaruhi klien untuk menerima inovasi. Tetapi jika agen pembaharu menggunakan pendekatan jangka panjang dalam mencapai tujuan inovasi, maka ia harus berusaha membangkitkan klien agar memiliki kemampuan teknik dan kemampuan menilai potensi inovasi yang dicapainya sendiri. Dengan kata lain agen pembaharu harus berusaha menjadikan klien menjadi agen pembaharu dirinya sendiri.

Pendidikan *Non Formal*

Pendidikan *Non Formal* ikut berperan dalam pengembangan sumberdaya manusia di negeri ini. Banyak sudah yang dilakukan pendidikan *Non Formal* dalam perubahan sosial masyarakat, akan tetapi pekerjaan besar ini seakan-akan tidak pernah terselesaikan. Seolah-olah pekerjaan ini seperti lingkaran yang berputar secara alamiah menurut pola yang sudah terpola. Untuk itu, tulisan ini membahas konsep yang berkaitan dengan pendidikan *non formal* dan perubahan sosial masyarakat. Dalam hal ini, konsep pendidikan *non formal* dan perubahan sosial masyarakat mengenai, strategi pengembangan pendidikan *non formal*, sistem pengembangan pendidikan *non formal*, hubungan pendidikan *non formal* dan perubahan sosial masyarakat. Coombs (Sudjana, 2004) mengatakan, pendidikan *non formal* ialah setiap kegiatan terorganisasi dan sistematis, di luar sistem persekolahan yang mapan, dilakukan secara mandiri atau merupakan bagian penting dari kegiatan yang lebih luas, yang sengaja dilakukan untuk melayani peserta didik tertentu di dalam mencapai tujuan belajarnya. Menurut Mambili (2004), *NFE can be operationally defined as an organised, structured and systematic learning service delivered outside the framework of formal school system to a specific groups of people for a specific objective, at low cost in terms of both time and resources.*

Pendidikan *non formal* atau luar sekolah menurut Napitapulu (1981) adalah setiap usaha pelayanan pendidikan yang diselenggarakan di luar sistem sekolah,

berlangsung seumur hidup, dijalankan dengan sengaja, teratur dan berencana yang bertujuan untuk mengaktualisasi potensi manusia (sikap, tindak dan karya) sehingga dapat terwujud manusia seutuhnya yang gemar belajar-mengajar dan mampu meningkatkan taraf hidupnya. Pemberdayaan menurut Kindervatter (1979) adalah *people gaining an understanding of and control over social, economic, and/or political forces in order to improve their standing in society*. Dalam hal ini, yang dimaksud dengan pendidikan *non formal* sebagai pemberdaya menurut Engking H Soewarman (2000) adalah pendekatan pendidikan yang membuat siswa memperoleh pemahaman yang lebih besar mengenai sosial, ekonomi serta politis, melalui (1) latihan terus menerus mengenai semua aspek yang berhubungan dengan proses belajar, (2) mempelajari keahlian yang responsif terhadap kebutuhannya, (3) bekerjasama secara kolaborasi untuk menyelesaikan masalah yang timbul.

Sistem pengembangan pendidikan *non formal* dibuat dalam suatu model yang dikembangkan oleh Sudjana (2004) bertujuan untuk meningkatkan dan memajukan pendidikan *non formal*. Model tersebut terdiri dari komponen-komponen menurut Sudjana (2004), yaitu pertama, masukan sarana (*instrumental input*), kedua, masukan mentah (*raw input*), ketiga, masukan lingkungan (*environmental input*), keempat, proses yang menyangkut interaksi antara masukan sarana, terutama pendidik dengan masukan mentah, kelima, keluaran (*output*), keenam, masukan lain, ketujuh, pengaruh (*impact*) yang menyangkut hasil yang telah dicapai oleh peserta didik dan lulusan.

Komponen pertama maksudnya, yaitu penelitian atau masukan sarana (*instrumental input*) adalah keseluruhan sumber dan fasilitas yang memungkinkan untuk melakukan pembaharuan dan perubahan dapat melakukan kegiatan belajar, dalam masukan ini termasuk tujuan program, kurikulum, pendidik (tutor, pelatih, fasilitator), tenaga kependidikan lainnya, tenaga pengelola program, sumber belajar, media, fasilitas, biaya, dan pengelolaan program.

Komponen kedua, maksudnya yaitu masukan mentah (*raw input*) dalam pembaharuan dan perubahan dengan berbagai karakteristik yang dimilikinya, termasuk ciri-ciri yang berhubungan dengan faktor internal yang meliputi struktur kognitif, pengalaman, sikap, minat, ketrampilan, kebutuhan belajar, aspirasi, dan lain sebagainya serta ciri-ciri yang berhubungan dengan faktor internal seperti

keadaan keluarga dalam segi ekonomi, pendidikan, status sosial, biaya dan sarana belajar, serta cara dan kebiasaan belajar.

Komponen ketiga, yaitu masukan lingkungan (*instrumental input*) dalam penelitian ini adalah faktor lingkungan yang menunjang atau mendorong berjalannya program pendidikan yang meliputi lingkungan keluarga, lingkungan sosial seperti teman bergaul atau teman bekerja, lapangan kerja, kelompok sosial dan sebagainya, serta lingkungan alam seperti iklim, lokasi, tempat tinggal di perkotaan. Lingkungan internasional mencakup hubungan antara negara, ekonomi, teknologi, dan kecenderungan perubahan yang mungkin terjadi di tingkat dunia baik masa kini maupun masa depan.

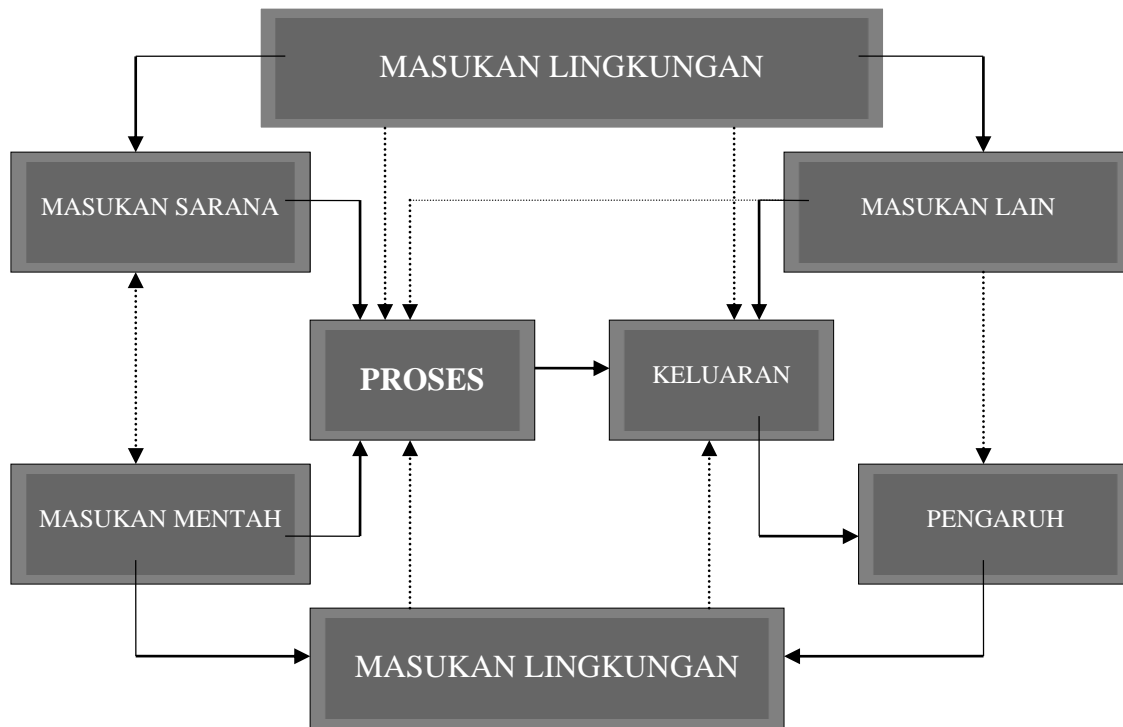
Komponen keempat, yaitu proses yang menyangkut interaksi antara masukan sarana, terutama pendidik dengan masukan mentah atau peserta didik. Proses ini terdiri dari kegiatan belajar-membelajarkan, bimbingan dan penyuluhan serta evaluasi. Kegiatan belajar-membelajarkan lebih mengutamakan pendidik untuk membantu agar peserta didik melakukan kegiatan belajar, dan bukan menekankan pada peranan mengajar. Kegiatan belajar dilakukan dengan memanfaatkan berbagai sumber, termasuk perpustakaan, pengalaman manusia sumber, media elektronika, lingkungan sosial budaya, dan lingkungan alam, proses belajar dilakukan secara mandiri dan kelompok.

Yang dimaksud dengan komponen keluaran (*output*) adalah kuantitas lulusan yang disertai dengan kualitas perubahan tingkah laku yang didapat melalui kegiatan belajar-membelajaran. Perubahan tingkah laku ini mencakup ranah kognitif, afektif, dan psikomotor yang sesuai dengan kebutuhan belajar yang mereka perlukan. Komponen masukan lain adalah daya dukung lain yang memungkinkan para peserta didik dan lulusan dapat menggunakan kemampuan yang telah dimiliki untuk kemajuan kehidupannya. Masukan lain ini meliputi dana, lapangan kerja/usaha, informasi, alat dan fasilitas, pemasaran, lapangan kerja, paguyuban peserta didik, latihan lanjutan, bantuan eksternal, dan lain sebagainya.

Yang dimaksud dengan komponen pengaruh (*impact*) adalah menyangkut hasil yang telah dicapai oleh peserta didik dan lulusan. Pengaruh ini meliputi antara lain, (a) perubahan taraf hidup yang ditandai dengan perolehan pekerjaan, atau berwirausaha, perolehan atau peningkatan pendapatan, kesehatan, dan penampilan diri, (b) kegiatan membelajarkan orang lain atau mengikutsertakan

orang lain dalam memanfaatkan hasil yang telah ia miliki, (c) peningkatan partisipasinya dalam kegiatan sosial dan pembangunan masyarakat, baik partisipasi buah pikiran, tenaga, harta benda dan dana. Secara spesifik Sudjana (2004) menggambarkan, pola antar aksi komponen *input, process, output dan impact* seperti bagan di bawah.

**BAGAN
POLA INTERAKSI ANTAR KOMPONEN
PEMBELAJARAN DALAM PENDIDIKAN LUAR SEKOLAH**



Sumber: Sudjana, (2004)

Kesimpulan

Konsep proses pengambilan keputusan inovasi dapat dilakukan sebagaimana yang terlihat di bawah ini.

1. Pengetahuan yang terjadi ketika seseorang (unit pembuat keputusan) diberikan inovasi dan memperoleh beberapa pengertian tentang bagaimana inovasi itu berfungsi.
2. Persuasi terjadi ketika seseorang (unit pembuat keputusan) membentuk sikap menyukai atau tidak menyukai terhadap inovasi.
3. Keputusan terjadi ketika seseorang (unit pembuat keputusan) terlibat dalam kegiatan yang membawanya pada pilihan menerima atau menolak inovasi.
4. Pelaksanaan terjadi ketika individu (unit pembuat keputusan) menerapkan penggunaan inovasi.
5. Penegasan terjadi ketika seseorang (unit pembuat keputusan) mencari penguat bagi keputusan inovasi yang dibuat, tetapi mungkin terjadi seseorang mengubah keputusannya ia memperoleh informasi inovasi yang bertentangan.
6. Pendidikan *Non formal* yang dimaksud ialah setiap kegiatan terorganisasi dan sistematis, di luar sistem persekolahan yang mapan, dilakukan secara mandiri atau merupakan bagian penting dari kegiatan yang lebih luas, yang sengaja dilakukan untuk melayani peserta didik tertentu di dalam mencapai tujuan belajarnya.
7. Model pengembangan Pendidikan *Non formal* terdiri dari pertama, masukan sarana (*instrumental input*); kedua, masukan mentah (*raw input*); ketiga, masukan lingkungan (*environmental input*); keempat, proses yang menyangkut interaksi antara masukan sarana, terutama pendidik dengan masukan mentah; kelima, keluaran (*output*); keenam, masukan lain; ketujuh, pengaruh (*impact*) yang menyangkut hasil yang telah dicapai oleh peserta didik dan lulusan.

Daftar Pustaka

- Abdulhak, I. 2003. *Metodologi Pembelajaran pada Pendidikan Orang Dewasa*, Penerbit Cipta Intelektual, Bandung.
- Asplund, R dan Salverda, W. 2004. *International Journal of Manpower*, Vol. 25, Issi. Pg. 8, <http://proquest.umi.com/pgdweb>.
- Budiharsono, S. 2004. *Kondisi dan Penyebab Kemiskinan Multidimensi di Indonesia*, dalam Judul: Urgensi dan Eksistensi PRSP, Alni Indonesia Vol. 2 No. 1 Mei. 2004. Jurnal Analisis Sosial, Ekonomi, Politi dan Hukum Perburuhan, Aprie Afdillah, Jakarta.

- Dessler. G. 2004. *Manajemen Sumber Daya Manusia, Edisi Kesembilan Jilid 1*, PT Indeks, Kelompok Gramedia, Jakarta.
- Hasan E.S. 2001. *Pengembangan Model Pendidikan Ketrampilan dalam Sistem Pendidikan Terpadu Pesantren Sebagai Proses Pemberdayaan Santri*, Disertasi Sekolah Pascasarjana UPI, Bandung.
- Hasan, E.S. 1999. *Strategi Menciptakan Manusia yang Bersumber Daya Unggul*, Kopertis Wilayah IV Jawa Barat.
- Havelock, R.G. 1995. *The Change Agents Guide (2th Edition)*, New Jersey: Educational Technology Publication.
- Hikmat, H. 2001. *Strategi Pemberdayaan Masyarakat*, Bandung: Humaniora Utama Press.
- Kartasasmita. G. 1997. *Pemberdayaan Masyarakat: Konsep Pembangunan yang Berakar pada Masyarakat, Bapenas, Lembaga Pengabdian Kepada Masyarakat*, Universitas Gadjah Mada, Yogyakarta.
- Kindervatter, S. 1979. *Nonformal Education as An Empowering Process*, Massachusetts: Center for International Education University of Massachusetts.
- Mambili, E. 2004. *The Position of Non-Formal Education in Kakamega District in the Face of Declared Free Primary Education, Accessing Quality Basic Education Trough Non-Formal Education*, LIFA Programme Coordinator.
- Mardapi, D. 2005. *Kumpulan Makalah Seminar dan Lokakarya (3)*, Program Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta.
- Partoatmodjo, S. 2001. *Masalah Kemiskinan dan Komplexitas Penanggulangannya*, dalam Judul: Urgensi dan Eksistensi PRSP, Alni Indonesia Vol. 2 No. 1 Mei. 2004., Jurnal Analisis Sosial, Ekonomi, Politi dan Hukum Perburuhan, Aprie Afdillah, Jakarta.
- Prijono, O.S dan Pranarka A.M.W. 1996. *Pemberdayaan, Konsep, Kebijakan, dan Implementasi*, CSIS, Jakarta.
- Rogers, EM. 2005. *Diffusion of Innovation*, The Free Press A Division od Macmillan Publ. Co. Inc. New York.
- Ruky, AS. 2003. *Sumber Daya Manusia Berkualitas Mengubah Visi Menjadi Relitas*, PT Gramedia Pustaka Utama, Jakarta.
- Sutrisno, N. 2004. *Pemberdayaan Masyarakat Dalam Penanggulangan Kemiskinan*, Jakarta.
- Srinivasan, L. 1979. *Perspective on Nonformal Edult Learning*, terjemahan Balai Pengembangan Kegiatan Belajar Jaya Giri Lembang.

- Sudjana , S. H.D. 2007. *Sistem dan Manajemen Pelatihan, Teori dan Aplikasi*, Falah Production, Bandung.
- Sudjana, S HD. 2004. *Pendidikan Nonformal, Wawasan, Sejarah Perkembangan, Falsafah, Teori Pendukung, Azas*, Penerbit Falah Production, Bandung.
- Sudjana, S HD. 2005. *Strategi Kegiatan Belajar Mengajar dalam Pendidikan Luar Sekolah*, Penerbit Falah Production, Bandung.
- Sudjana, S HD. 2005. *Metode dan Teknik Pembelajaran Partisipatif dalam Pendidikan Non Formal*, Penerbit Falah Production, Bandung.
- Sudjana, S HD. 2004. *Manajemen Program Pendidikan, untuk Pendidikan Nonformal, dan Pengembangan Sumber Daya Manusia*, Falah Production, Bandung.
- Trisnamansyah, S. 2005. *Konsep Konsep Dasar Pendidikan Luar Sekolah, Program Studi Pendidikan Luar Sekolah, Program Pascasarjana*, Universitas Islam Nusantara, Bandung.
- Trisnamansyah, S. 1986. *Pengantar Pendidikan Luar Sekolah*, Karunia Universitas Terbuka, Jakarta.

Pemberdayaan Pendidikan Berbasis Budaya Lokal: Filter Globalisasi dalam Perubahan Sosial

Supartinah, M. Hum.
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Akhir-akhir ini istilah globalisasi hampir setiap hari selalu muncul dalam berita di media massa elektronik maupun media cetak dan juga menjadi topik pembicaraan di masyarakat baik dalam forum formal maupun informal. Globalisasi merupakan gejala tersebarnya nilai-nilai dan budaya tertentu ke seluruh dunia, sehingga menjadi budaya dunia yang tanpa batas. Seorang ahli sosiologi, Anthony Giddens (1989) berpendapat bahwa globalisasi merupakan intensifikasi hubungan sosial seluruh dunia yang menghubungkan wilayah-wilayah yang berjauhan sehingga kejadian lokal bisa dibentuk oleh peristiwa yang bermil-mil jauhnya dan sebaliknya. Berdasarkan pengertian tersebut maka berbagai peristiwa, keputusan, dan kegiatan di suatu negara dapat membawa konsekuensi penting bagi berbagai individu dan masyarakat di negara yang lain. Selain hal tersebut juga akan terbentuknya sistem organisasi antarmasyarakat di seluruh dunia. Pada intinya adalah bahwa globalisasi telah memberikan kesempatan kepada individu maupun kelompok masyarakat dari seluruh dunia untuk saling berinteraksi tanpa dibatasi oleh sekat-sekat batas antarnegara sehingga masyarakat dan individu masing-masing negara bisa saling mendapatkan informasi dan bisa saling mempengaruhi. Dengan adanya globalisasi, individu maupun kelompok masyarakat dari berbagai belahan dunia melakukan interaksi sosial, ekonomi, politik, dan budaya lintas negara tanpa batas. Proses globalisasi didorong dengan adanya kemajuan teknologi seperti internet, film, TV, radio, dan alat komunikasi canggih yang lain.

Karena kemajuan teknologi khususnya dalam hal teknologi komunikasi maka akses informasi dari dan kepada masyarakat Indonesia boleh dikatakan tidak bisa dibendung maupun dicegah. Sebagai bagian dari dunia internasional, masyarakat Indonesia tidak bisa terlepas dari pengaruh derasnya arus globalisasi. Banyaknya informasi dan interaksi dengan masyarakat luar sudah tentu akan memberikan dampak pada kehidupan masyarakat Indonesia yang pada gilirannya akan memberikan pengaruh dalam tata kehidupan masyarakat Indonesia yang menyebabkan terjadinya perubahan sosial.

Selo Soemardjan (1974) menjelaskan bahwa perubahan sosial adalah segala perubahan pada lembaga-lembaga kemasyarakatan di dalam suatu masyarakat, yang mempengaruhi sistem sosialnya, termasuk di dalamnya nilai-nilai, sikap, dan pola perilaku di antara kelompok-kelompok dalam masyarakat. Seorang ahli yang bernama Gillin menyatakan bahwa perubahan sosial adalah perubahan yang terjadi karena adanya variasi dari cara hidup yang telah diterima yang disebabkan oleh terjadinya perubahan geografi, kebudayaan, komposisi penduduk, ideologi, maupun adanya difusi atau penemuan-penemuan baru dalam masyarakat, sedangkan sosiolog Emile Durkheim menekankan bahwa perubahan sosial terjadi sebagai hasil dari faktor-faktor ekologis dan demografis yang mengubah kehidupan masyarakat dari kondisi tradisional yang diikat oleh solidaritas mekanistik ke dalam kondisi masyarakat modern yang diikat oleh solidaritas organistik (wikipedia.org).

Dari pendapat-pendapat para ahli tersebut dapat ditarik benang merah bahwa perubahan sosial memungkinkan adanya perubahan-perubahan tata nilai, sikap, dan pola perilaku dalam masyarakat dalam sistem sosialnya. Perubahan-perubahan tersebut bisa disebabkan oleh berbagai faktor termasuk di dalamnya adalah faktor modernisasi yang memberikan peluang bagi masyarakat untuk berinteraksi dengan masyarakat global dari seluruh penjuru dunia.

Dalam konteks budaya masyarakat Indonesia sekarang yang sudah terpengaruh oleh gaya hidup dan tata nilai dari masyarakat global, anak-anak Indonesia juga sudah terpengaruh oleh budaya global yang berasal dari berbagai negara di dunia. Tidak bisa dipungkiri fenomena yang terjadi saat ini, anak-anak Indonesia lebih menyukai film-film impor seperti superhero dari Amerika, Upin-IPin dari Malaysia, Power Rangers dari Jepang, dan film-film lain dari Korea, India, dan lain-lainnya. Hal ini menjadi tantangan bagi para insan film dan juga pemerintah

Indonesia untuk memproduksi film-film dengan roh budaya Indonesia. Yang perlu menjadi perhatian khusus adalah bahwa sajian film-film tersebut harus menarik dan tidak kalah kualitasnya dibandingkan dengan film-film impor. Pengaruh budaya global terhadap anak-anak Indonesia tidak hanya pada film saja tapi juga pada tari-tarian, musik, permainan, perilaku, dan gaya berpakaian. Anak-anak lebih menyukai tari-tarian, musik, dan permainan yang diadopsi dari budaya asing. Permainan *Play Station* dan *games on line* lainnya menjadi permainan yang sangat disukai oleh anak-anak sekarang. Anak-anak lebih suka berjam-jam berada di depan layar monitor untuk bermain *games on line* daripada bermain dan berinteraksi dengan orang di sekitarnya, sehingga anak semakin tidak peduli dengan lingkungannya.

Tari-tarian, musik, dan permainan tradisional yang kental dengan budaya Indonesia boleh dikatakan sudah ditinggalkan oleh anak-anak Indonesia. Tidak banyak anak-anak Indonesia yang suka dan bangga menggelutinya, bahkan tidak banyak anak-anak Indonesia yang benar-benar mengenal tari-tarian, musik, dan permainan tradisional.

Suatu fenomena yang menarik dan perlu mendapatkan perhatian serius adalah bahwa mencintai dan menggeluti budaya lokal Indonesia dianggap ketinggalan jaman dan tidak modern. Situasi tersebut berkembang luas dalam masyarakat, khususnya di kalangan anak-anak. Jika hal tersebut tidak mendapatkan penanganan yang serius maka budaya lokal akan semakin tergerus dan bukan tidak mungkin lama-kelamaan akan punah. Semua pemangku kepentingan harus bergandengan tangan bersama-sama mengatasi situasi tersebut. Penghargaan dan apresiasi terhadap budaya lokal harus terus-menerus digalakkan. Adanya kasus kesenian reog dan batik diklaim oleh negara tetangga merupakan sinyal bahaya yang harus segera diatasi. Suatu hal yang ironis bahwa akhir-akhir ini orang Indonesia harus pergi ke Belanda atau Amerika untuk memperdalam pengetahuan tentang wayang, gamelan, dan kesenian lokal yang lainnya.

Menumbuhkan rasa cinta dan bangga terhadap budaya lokal di kalangan anak-anak Indonesia tidak semudah membalikkan telapak tangan. Diperlukan kerja keras dan kerjasama secara terintegrasi dari semua pemangku kepentingan. Penanaman nilai-nilai luhur akan budaya lokal perlu dilakukan secara kontinyu dan konsisten. Harus ada *good will* dari pemerintah dan kebijakan publik yang

memberikan dukungan penuh terhadap eksistensi dan perkembangan budaya lokal. *Nguri-uri* budaya lokal tidak bisa hanya menjadi slogan semata tapi harus dituangkan dalam program konkrit dengan perencanaan yang terstruktur. Hal tersebut penting sekali untuk menjadi filter bagi derasnya budaya global yang tidak mungkin akan bisa dibendung atau dicegah.

Tidak dapat dipungkiri bahwa globalisasi tidak selalu membawa dampak yang negatif. Dampak positif dari arus globalisasi adalah memperluas dan memperkaya wawasan masyarakat. Dengan masuknya informasi dari berbagai belahan penjuru dunia sudah barang tentu memberikan tambahan ilmu pengetahuan. Interaksi langsung maupun melalui perangkat komunikasi juga memberikan peluang bagi bangsa dan masyarakat Indonesia untuk menyebarkan kebudayaan Indonesia.

Oleh karena arus globalisasi dan informasi tidak mungkin dicegah atau dibendung, yang perlu dilakukan adalah mengembangkan suatu strategi supaya budaya dari berbagai belahan penjuru dunia tidak menggerus dan menghilangkan budaya lokal. Tidak mungkin melarang anak-anak untuk tidak menonton TV atau memakai internet. Jalur pendidikan merupakan media yang efektif untuk menanamkan rasa cinta dan bangga terhadap budaya lokal dalam rangka menjadi filter terhadap masuknya budaya global. Pendidikan tidak hanya di sekolah tapi juga dalam keluarga dan lingkungan. Pertanyaan selanjutnya adalah pendidikan yang seperti apa yang bisa dikembangkan sebagai sarana efektif untuk menjadi filter budaya global?

Pendidikan Berbasis Budaya Lokal

Budaya dapat diartikan sebagai keseluruhan sistem berpikir, nilai, moral, norma, dan keyakinan (*belief*) manusia yang dihasilkan masyarakat. Keseluruhan sistem itu adalah hasil dari interaksi manusia dengan sesamanya dan lingkungan alamnya. Pendidikan merupakan upaya terencana dalam mengembangkan potensi peserta didik, sehingga memiliki sistem berpikir, nilai, moral, dan keyakinan yang diwariskan masyarakatnya dan mengembangkan warisan tersebut ke arah yang sesuai untuk kehidupan masa kini dan masa mendatang (Balitbang, 2010: 3).

Pendidikan berbasis budaya lokal mengisyaratkan sebagai upaya terencana dalam mengembangkan potensi anak melalui sistem berpikir, nilai, moral, norma,

dan keyakinan (*belief*) manusia yang dihasilkan masyarakat lokal, dalam hal ini, dikhususkan pada budaya lokal Jawa. Pendidikan berbasis budaya lokal Jawa dapat dikembangkan dalam tiga pilar utama, yaitu lingkungan keluarga, lingkungan masyarakat, dan lingkungan sekolah.

Pembiasaan di Lingkungan Keluarga

Dalam kehidupannya sehari-hari, anak bergaul dan berinteraksi dengan anggota keluarga. Forum interaksi ini memegang peranan yang sangat penting sebagai filter dari pengaruh sosial. Orang tua sebagai pemeran utama dalam hal ini. Orang tua seyogyanya menjadi teladan yang baik untuk anak-anaknya karena *satu teladan lebih baik daripada seribu nasehat*. Tindak tanduk yang dilakukan oleh orang tua akan dilihat dan tiru oleh anak, demikian pula ucapan yang biasa dituturkan orang tua akan selalu direkam dengan sangat baik oleh anak-anak. Sebaiknya, orang tua membiasakan anak-anak untuk menggunakan bahasa Jawa yang santun pada orang tua dan orang-orang yang lebih tua di lingkungan keluarga. Membiasakan anak-anak untuk bertegur sapa dan mengucapkan salam pada anggota keluarga dan lingkungan keluarga. Hal tersebut sejalan dengan fungsi bahasa Jawa. Fungsi bahasa Jawa sebagaimana yang dikemukakan Sabdawara (2001: 127-128) antara lain sebagai berikut:

1. bahasa Jawa adalah bahasa budaya di samping berfungsi komunikatif juga berperan sebagai sarana perwujudan sikap budaya yang sarat dengan nilai-nilai luhur,
2. sopan santun berbahasa Jawa berarti mengetahui akan batas-batas sopan santun, mengetahui cara menggunakan adat yang baik dan mempunyai rasa tanggung jawab untuk perbaikan hidup bersama,
3. agar mencapai kesopanan yang dapat menjadi hiasan diri pribadi seseorang, maka syarat yang harus dipenuhi adalah sebagai berikut: (a) pandai menenggangkan perasaan orang lain di dalam pergaulan, (b) pandai menghormati kawan maupun lawan, dan (c) pandai menjaga tutur kata, tidak kasar, dan tidak menyakiti hati orang lain.

Penguatan di Lingkungan Masyarakat

Masyarakat juga mempunyai peran yang cukup besar dalam membentengi anak-anak terhadap perubahan sosial yang terjadi. Diharapkan dalam hal ini, masyarakat mampu mempertahankan budaya Jawa dalam semua aspek kehidupannya, sehingga anak-anak dapat turut merasakan nuansa budaya Jawa yang “tetap hidup” di lingkungan masyarakatnya. Oleh karena itu, diharapkan masyarakat Jawa tetap menjunjung filosofi kehidupan Jawa yang luhur.

Budaya Jawa sarat dengan nilai-nilai pendidikan budaya dan karakter yang terkandung dalam filosofi kehidupan masyarakat Jawa. Filsafat Jawa merupakan sarana untuk mempertinggi tingkat rohani agar dapat meraih nilai-nilai keutamaan. Sejalan dengan hal tersebut, Soesilo (2004: 16) menegaskan bahwa filsafat Jawa berbentuk ungkapan-ungkapan, renungan-renungan filsafat, berbentuk kiasan atau lambang.

Ungkapan-ungkapan Jawa yang terkait dengan nilai-nilai budaya dan karakter, salah satunya ada pada ungkapan berikut.

Ajining dhiri dumunung ing lathi.

Ajining raga dumunung ing busana.

Ajining awak dumunung ing tumindak.

Ungkapan di atas, sarat dengan ajaran agar selalu menjaga harga diri, harkat, dan martabat sebagai manusia melalui berhati-hati dalam menggunakan lisan atau agar selalu menjaga tutur kata dan bicaranya, selalu *empan papan* dalam menggunakan busana yang artinya menjaga kesantunan dan kesesuaian dalam berpakaian, serta menjaga kesopanan perilaku atau tindak tanduk dimanapun berada.

Juga ungkapan yang disampaikan oleh RMP Sosro Kartono (Soesilo, 2004: 174) sebagai berikut.

*Sugih tanpa bandha,
Digdaya tanpa aji,
Nglurug tanpa bala,
Menang tanpa ngasorake,
Trimah mawi pasrah,
Suwung pamrih, tebih jerih,
Langgeng, tan ana susah, tan ana bungah,
Anteng manteng, sugeng jeneng,
Durung menang yen durung wani kalah,
Durung unggul yen durung wani asor,
Durung gedhe yen durung wani cilik.*

Ungkapan di atas juga sarat dengan tuntunan agar manusia selalu ingat bahwa orang dapat disebut kaya meskipun tanpa harta benda. Orang dapat disebut sakti meskipun tidak mempunyai ajimat, berani menyerang meski tanpa pasukan (berani menghadapi permasalahan seorang diri). Saat menang atau berhasil memecahkan permasalahan terhadap orang lain, tanpa merendahkan yang dikalahkan. Menjadi orang yang menerima dengan pasrah, sepi dari rasa pamrih, jauh dari rasa takut, selamanya tidak terkungkung pada perasaan susah maupun perasaan gembira. Menjadi orang yang selalu tenang dalam menghadapi sesuatu. Orang belum dapat disebut menang jika belum berani menghadapi kalah, belum unggul bila belum berani rendah, belum bisa menjadi orang besar bila belum berani untuk menjadi orang kecil.

Pendidikan Berbasis Budaya Lokal di Lingkungan Sekolah

Lingkungan sekolah merupakan lingkungan formal sebagai agen pendidikan yang strategis dalam mengoptimalkan pendidikan dalam arus perubahan sosial. Adapun integrasi pendidikan budaya lokal Jawa di lingkungan sekolah dapat dilakukan dengan beberapa cara, di antaranya melalui kegiatan sebagai berikut.

Pertama, mengenalkan dongeng Jawa yang sangat banyak jumlahnya, baik yang sudah dikenal oleh masyarakat luas, maupun yang kurang populer. Beberapa dongeng yang cukup dikenal di antaranya *Andhe-andhe Lumut*, *Lutung Kasarung*, *Cindhelaras*, *Kleting Kuning*, *Tiyang Tani lan Tikus*. Berbagai macam dongeng atau cerita anak tersebut merupakan warisan para leluhur yang tidak hanya sekedar cerita fiktif yang penuh imajinasi saja, meskipun kata “dongeng” juga *dijarwadhosokkan* dengan *dipaido ya keneng* (disangsikan pun boleh). Akan tetapi, banyak hal yang dapat dipetik dari dongeng-dongeng tersebut, salah satunya adalah pitutur atau nilai budi pekerti yang masih relevan dengan nilai-nilai yang berkembang di dalam kehidupan masyarakat sekarang ini.

Ketika membaca dongeng, pada hakikatnya anak dibawa untuk melakukan sebuah eksplorasi, sebuah penjelajahan, sebuah petualangan imajinatif, ke sebuah dunia relatif yang belum dikenalnya yang menawarkan berbagai pengalaman kehidupan (Burhan Nurgiyantoro, 2005: 41). Dengan dihadapkan pada keaneragaman pengalaman kehidupan tersebut, anak dapat belajar untuk mengungkap berbagai hal yang menyangkut pengalaman kehidupan. Salah satunya

adalah penggunaan bahasa Jawa, baik *krama* maupun *ngoko* oleh para tokoh dalam cerita. Tuturan atau percakapan yang disampaikan oleh para tokoh juga dapat menjadi cerminan *berunggah-ungguh* Jawa yang santun. Seorang tokoh anak yang berbicara kepada tokoh orang yang lebih tua akan menggunakan bahasa Jawa *krama*, sedangkan tokoh orang tua berbicara dengan bahasa Jawa *ngoko*.

Kedua, mengenalkan *tembang dolanan* atau lagu anak berbahasa Jawa, juga dapat digunakan sebagai sarana untuk mengenalkan dan mengajarkan bahasa Jawa, baik *krama* maupun *ngoko* kepada anak di usia dini. Seperti halnya dongeng Jawa, *tembang dolanan* juga sangat beragam. Selain kental dengan nuansa budaya Jawa, juga mengandung pesan moral dan nilai-nilai kebaikan atau budi pekerti bagi anak. Beberapa contoh *tembang dolanan* antara lain *Aku Duwe Pitik*, *Bibi Tumbas Timun*, *Paman Tukang Kayu*, *Sinten Nunggang Sepur*, *Ana Tamu* dan *Menthog-menthog*. Salah satu contoh lirik *tembang dolanan Ana Tamu* tersebut adalah sebagai berikut.

*E e e e ana tamu,
mangga mangga lenggah rumiyin,
bapak nembe siram, ibu tindak peken,
mangga mangga lenggah ngriki.*

Lirik di atas sarat dengan nuansa kesopanan *berunggah-ungguh* Jawa yang sederhana, namun sangat dekat dengan kebiasaan sehari-hari anak. Lirik tersebut mengajarkan kepada anak berbahasa Jawa yang sopan kepada seorang tamu dalam nuansa tatakrama menerima tamu.

Ketiga, cara lain yang dapat diterapkan dalam pengintegrasian pendidikan berbasis budaya lokal adalah melalui bermain peran sederhana. Anak-anak dilatih mengucapkan kalimat sederhana bahasa Jawa dan penerapannya dalam kehidupan sehari-hari. Anak-anak dapat dibagi menjadi beberapa kelompok dan masing-masing mempunyai peran yang berbeda-beda. Ada yang berperan sebagai ayah, ibu, anak, guru atau teman sebaya. Materi bermain peran *ungguh-ungguh* bahasa Jawa tersebut dipilih topik-topik yang sangat sederhana karena disesuaikan dengan keadaan dan usia anak.

Ada berbagai macam cara atau pendekatan pembinaan watak dalam upaya pembiasaan bersopan santun tersebut. Menurut Riyanto (2004: 71- 81) cara tersebut adalah 1) orang tua atau pendidik dapat menjadi teladan moral bagi anak-anak. Menjadi model pelaksana moral bagi anak-anak bukan suatu pilihan bebas,

tetapi suatu keharusan yang tak terelakkan sebagai orang tua/ pendidik; 2) harapan yang realistis. Orang tua atau pendidik harus merencanakan harapan perkembangan moral bagi anak yang sesuai dengan kemampuan dan tahap perkembangannya; 3) menunjukkan cinta yang tanpa syarat. Anak membutuhkan perhatian, sapaan, penghargaan positif dan cinta tanpa syarat untuk mengembangkan dirinya yang berharga sehingga anak-anak juga akan mampu memperlakukan orang lain dengan cinta dan perhatian serta menghargai; 4) menyokong harga diri anak sehingga dapat memunculkan rasa percaya dirinya.

Dengan mengembangkan dan memadukan berbagai kegiatan secara tepat diharapkan pendidikan berbasis budaya lokal melalui tiga pilar lingkungan di atas, dapat berhasil dengan baik sebagai filter perubahan sosial yang terjadi di masyarakat.

Daftar Pustaka

- Balitbang. (2010). *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa: Pedoman Sekolah*. Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional.
- Burhan Nurgiyantoro. (2005). *Sastra Anak, Pengantar Pemahaman Dunia Anak*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Sabdawara. (2001.) *Pengajaran Bahasa Jawa Sebagai Wahana Pembentukan Budi Pekerti Luhur*. Makalah Konggres. Yogyakarta: Konggres Bahasa Jawa III.
- Selo Soemardjan dan Soeleman Soemardi. (1974). *Setangkai Bunga Sosiologi*. Jakarta: Lembaga Penerbitan Fakultas Ekonomi Universitas Indonesia.
- Soesilo. (2004). *Kejawen, Filosofi dan Perilaku*. Yogyakarta: Pustaka Jogja Mandiri.
- Theo Riyanto. (2004). *Pendidikan Pada Usia Dini. Tuntunan Psikologis dan Pedagogis bagi Pendidik dan Orang Tua*. Jakarta: Gramedia Widiasarana Indonesia.

Menanamkan “Moralitas Anak Baik” , Penyadaran Kolektif untuk sebuah Perubahan

S.Wisni Septiarti, M.Si.

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

“be the change so the change can occur”
Mahatma Gandhi

Pendahuluan

Ketika bangsa Indonesia dihadapkan pada berbagai persoalan multi krisis yang kemudian menjadi keprihatinan seluruh komponen bangsa, maka layanan lembaga pendidikan menjadi dipertanyakan eksistensinya. Artinya lembaga pendidikan sekolah bahkan lembaga perguruan tinggi yang dimanifestasikan sebagai “kampus bermoral”, panglima moral pun seringkali tidak mencerminkan hal itu. Pertanyaannya adalah apa yang sudah dilakukan lembaga pendidikan dengan berbagai teori sosial pembelajarannya untuk penanaman *moralitas anak baik*? Dapatkah ilmu pendidikan mengatasi persoalan bangsa itu?. Membangkitkan kesadaran kritis dan kolektif bahwa *value, norma, etika , moral yang mempribadi itu ada dalam setiap individu* demi sebuah perubahan ke arah yang lebih baik.

Dalam konteks inilah ilmu pendidikan melalui landasan filsafat, sosial budaya serta metodologinya perlu memainkan peran aktifnya yang dalam kredo pendidikannya HAR Tilaar (2012) menegaskan bahwa pendidikan bukan sekedar alat transmisi budaya, apalagi alat untuk melestarikan *kekuasaan* tetapi harus berfungsi sebagai agen perubahan. Dari perspektif kritis, pendidikan deterministik terhadap kebudayaan itu dimaksudkan sebagai perubahan mind set setiap individu dalam berperilaku pendidikan oleh karena perubahan sosial adalah sesuatu *yang konstan* dan *tetap ada* bila manusia ada. Asumsi *paedagogik* yang bertitik tolak dari pandangan bahwa perubahan sosial (*social change*) mempengaruhi proses pendidikan dan sebaliknya sehingga perubahan sosial itu disebabkan oleh kreativitas dari manusia sendiri. Individu dalam masyarakat pendidikan ini dipandang sebagai aktor yang aktif, berpikir dan memiliki pengalaman dalam membentuk sistem pengetahuannya sendiri. Ballantine (1983:5-7) dalam bukunya *sociology of education* menjelaskan bahwa pendidikan sebagai layanan pendidikan

memiliki fungsi-fungsi tertentu dalam kaitannya dengan perubahan sosial yakni (1) fungsi sosialisasi, (2) fungsi seleksi, latihan dan alokasi; (3) fungsi inovasi dan perubahan sosial serta (4) fungsi pengembangan pribadi dan sosial. *Day to day activities* di sekolah menjadi sangat penting bagi perkembangan anak. Kondisi seperti itu menjadi sebuah prinsip implementasi *pendidikan yang transformatif* bukan hanya secara intelektual tetapi juga hal-hal yang berkait dengan pengembangan sikap, moral dan keterampilan (skills) yang dibutuhkan setiap individu sebagai anggota masyarakat.

Pendidikan sebagai instrumen bagi terjadinya sebuah perubahan sosial (baik vertikal maupun horisontal) ke arah yang lebih baik ini tampaknya sudah bukan fatamorgana melainkan menjadi sebuah premis pendidikan dalam pandangan kritis. Persoalannya adalah bagaimana hal itu dapat diimplementasikan ke dalam masyarakat pendidikan dengan berbagai macam disparitas pendidikan dan *kesenjangan kesetaraan/pemerataan akses, relevansi, kualitas, dan efisiensi* yang belum tuntas menjadi problematis di Indonesia.

Pembahasan

Di sebuah perguruan tinggi swasta terkenal di Yogyakarta beberapa waktu lalu secara bersama, civitas akademiknya melakukan *kerja bakti* membersihkan kampus, menyapu lantai ruangan kelas hingga halaman kampus, mengepel, membersihkan kaca, jendela dari debu. Entah kebiasaan itu dilakukan setiap ada perhelatan atau tidak, ilustrasi “kebersamaan” dengan berbagi, berperperilaku sehat, peduli merupakan sebuah transformasi nilai secara nyata menjadikan kampus yang bermoral. Bukan sebuah hal yang sulit sebenarnya memanggil *cleaning service* untuk bekerja merapikan, membersihkan kampus agar tampak lebih indah, bersih, dan nyaman namun nampaknya nilai *kebersamaan* ini menjadi pilihan universitas dalam membangun kepekaan terhadap lingkungan, kepedulian terhadap kehendak untuk berbagi serta kepedulian untuk tujuan-tujuan pendidikan lain yang orientasinya adalah pengembangan nilai-nilai positif dalam hubungan sosial secara kolektif. Konteks penanaman moralitas anak baik yang ditunjukkan pada ilustrasi di atas bukanlah sebuah peristiwa perubahan sosial yang tidak disengaja dalam pendidikan orang dewasa pun penanaman moralitas tetap penting.

Lingkungan *keluarga, masyarakat, teman sebaya, sekolah* dan juga media masa lain merupakan sarana bagi perkembangan kecerdasan akademik, sosial dan pribadi seseorang secara simultan. Sistem ekologis berparadigma lingkungan, *Urie Bronfenbrenner* dalam bukunya *The Human Development* (1979) yang kemudian dikembangkan oleh *Roberta M Berns* dalam bukunya *child, school, family and community* (2010). Dalam perkembangannya, moralitas bangsa melalui pribadi-pribadi/individu dipengaruhi oleh system lingkungan, yang berkisar pada konteks interaksi langsung dengan banyak orang hingga konteks budaya yang lebih luas.

Bila dikaitkan antara ilustrasi di atas dan teori ekologi dalam pendidikan, maka tindakan nyata sebagaimana dilakukan di kampus setidaknya memberi gambaran akan implementasi nilai dalam kampus *lebih penting* daripada nilai-nilai moral yang diceramahkan, didiskusikan atau hanya *indah dalam kata-kata saja*. Tulisan pendidikan yang transformatif, humanis religius dalam lembaga pendidikan dapat dinyatakan secara nyata, menyenangkan, tanpa paksaan, tidak indoktrinasi dan sesuai karakteristik perkembangan peserta didik yang aktif, memiliki kehendak bebas dalam memilih nilai moral secara bertanggungjawab.

Melalui pemikiran kritis yang humanis Prof.Dr.Sodiq A Kuntoro,M.Ed pada saat orasi ilmiah dalam rangka pelepasan Guru Besar di depan Rapat Terbuka Senat UNY pada tanggal 29 April 2013 dikatakan bahwa fenomena guru *juga dosen* yang seharusnya sebagai pendidik memusatkan perhatiannya pada pertumbuhan diri anak didik secara utuh berubah lebih menekankan tugasnya sebagai pengajar, menyampaikan materi pelajaran secara teknis dan statis. Kegiatan pendidikan yang seharusnya menyentuh seluruh dimensi kehidupan anak: kapasitas fisik, non fisik, emosional, moral kepribadian kadangkala diabaikan dengan berbagai alasan kepentingan pribadi. Proses interaksi pendidik dan peserta didik di dalam kelas menjadi sebuah proses biasa tanpa *sentuhan moral* terjadi untuk terpenuhinya kepentingan administrasi manajemen lembaga. Paradigma berpikir seperti itu sangat bertentangan dengan konsep pendidikan yang menyentuh bukan hanya tataran pikiran, keterampilan tetapi juga perasaan hingga terbentuknya individu sebagai sumber daya manusia yang berani menghadapi segala tantangan perubahan dunia yang begitu cepat.

Keprihatinan dalam pendidikan nasional kita sekarang ini adalah banyaknya orang (anak) pintar tetapi tidak berkarakter baik (Dwi Siswoyo, 2013: 76). Artinya

masih ada permasalahan terjadi di lembaga pendidikan (formal) dalam membangun anak untuk memiliki karakter baik. Untuk tercapainya tujuan pendidikan agar menjadi proses humanisasi dalam pendidikan, sebuah proses pendidikan yang membantu individu menjadi berkembang secara intelektual hingga dapat memberi kontribusi bagi masyarakat dengan keahlian atau keterampilan-keterampilan yang dimiliki. Permasalahannya adalah bahwa sejauh mana guru berperan dalam menanamkan nilai moral (dapat berbasis nilai-nilai agama) dalam setiap proses pembelajarannya.

Secara esensial, pendidikan memiliki unsur-unsur pembelajaran seperti nilai-nilai yang dapat diwariskan dari generasi ke generasi dan kemudian membentuk sebuah budaya sekolah yang secara umum anak mampu memahami dan menerapkan interaksi sosialnya. Pendidikan mestinya bersifat *interaktif, dialogis* sehingga guru atau pendidik bukannya pasif, melainkan dapat menempatkan diri sebagai fasilitator, motivator yang kompeten bagi perkembangan individu sebagai peserta didik di lembaga pendidikan formal. Guru atau pendidik yang baik berarti dalam proses pembelajaran yang melibatkan begitu banyak anak dari berbagai macam latar belakang dapat mempengaruhi secara pikiran dan perasaan setiap peserta didiknya. Pendidikan pada umumnya merupakan tuntunan di dalam hidup tumbuhnya anak-anak. Artinya menuntun segala kekuatan kodrat yang ada pada anak-anak itu agar mereka sebagai manusia dan sebagai anggota masyarakat dapatlah mencapai keselamatan dan kebahagiaan yang setinggi-tingginya (Dwi Siswoyo, 9 September 2013). Pendidikan tidak hanya bersifat laku “pembangunan” tetapi sering merupakan perjuangan pula. Pendidikan berarti memelihara hidup-tumbuh ke arah kemajuan, tidak boleh melanjutkan keadaan kemarin menurut alam kemarin, oleh karena pendidikan merupakan usaha memajukan hidup agar mempertinggi derajat kemanusiaan. Untuk meraih keadaan sebagaimana diharapkan dalam makna pendidikan di atas, transformasi pendidikan moral menjadi nilai yang mutlak dan terus menerus diperjuangkan oleh lembaga pendidikan dengan para pendidik atau guru-guru yang memiliki moral dan menguasai ilmu pengetahuan, nilai-nilai humanis religius yang universal dalam proses pendidikannya. Keterpaduan head, heart dan hand.

Moral menjadi pilihan basis pembelajaran yang humanis religius.

Lembaga pendidikan (formal) memiliki peranan yang sangat strategis untuk menanamkan nilai, moral oleh karena di dalam lembaga pendidikan tersebut memiliki keteraturan yang diikat oleh sistem nilai yang hidup dan berkembang dalam masyarakat. Guru yang memiliki nilai strategis juga menjadi tumpuan masyarakat agar terjadi transformasi nilai bagi anak-anak yang belajar padanya. Hal itu menunjukkan bahwa penanaman nilai, moral pada anak-anak di masa sekolahnya menjadi tanggungjawab bersama antara sekolah dan masyarakat sejak usia dini. Secara kelembagaan, penanaman nilai dilakukan sesuai dengan konteks belajar peserta didik, sederhana dan berkelanjutan yakni bagaimana agar cara belajar di sekolah dan di keluarga menjadi bermakna bagi diri dan satuan sosialnya.

Pendidikan nilai, moral (keagamaan) adalah sama pentingnya dengan pendidikan yang menekankan intelektual. Pada pendidikan anak usia dini, model kegiatan-kegiatan yang melatih perkembangan fisik melalui gerakan-gerakan senam, menari atau melakukan aktivitas fisik yang mendidik merupakan salah satu cara mengintegrasikan materi pembelajaran dengan pendidikan nilai secara humanis. Dengan mengembangkan keterampilan-keterampilan olah fisik, rasa dan pikir memberi rasa keindahan, kepekaan dan kepedulian yang sangat penting membentuk manusia yang *civilized* (berperadaban). Pestalozzi seorang ahli dan filsaf pendidikan yang sering disebut sebagai bapak kindergarten (taman kanak-kanak) sangat menekankan pentingnya pendidikan anak-anak yang terintegrasi dengan alam sekitar (Heafford, 1967). Transformasi pendidikan moral menurut pandangan Pestalozzi melibatkan kesadaran hati dan harus dirasakan melalui contoh-contoh, menyentuh perasaan sebagaimana seorang ibu memberikan kebaikan ketika menyusui anaknya sehingga mampu membantu anak untuk menumbuhkan moral kecintaan. Meski moral dikembangkan melalui cinta afektif ibunya namun demikian sekolah dengan pendekatan-pendekatan tertentu dapat menjadi sarana pengembangan moral yang benar dalam pestalozzi mengembangkan moral di sekolah dengan menggunakan seting/suasana sekolah seperti dalam keluarga (head, hand, heart). Konsep humanis yang dikembangkan para ahli pendidikan humanis memiliki religius oleh karena antara iman, pendidikan dan perubahan sosial memiliki kerekatan. Iman merupakan dasar dan sumber idealisme dalam kehidupan. Pendidikan merupakan instrumen untuk melaksanakan idealisme tersebut. Sedangkan perubahan sosial merupakan tujuan atau hasil dari proses

penggabungan idealisme dan instrumen. Pendidikan ditujukan demi menciptakan perubahan masyarakat ke arah yang lebih baik (Banawiratma,

Guru bukan hanya sebagai mentor tetapi sekaligus sebagai model atau contoh bagi peserta didik yang berbasis nilai, moral (keagamaan). Pewarisan nilai-nilai budaya melalui proses pendidikan ini oleh para pendidik berorientasi pada nilai-nilai masa depan. Proses pembudayaan nilai, moral sebagaimana dimanifestasikan oleh masyarakat pada umumnya lebih menekankan pada memperkaya isi nilai itu bukan sekedar melestarikan nilai dan bukan pula diimplementasikan melalui keseragaman-keseragaman dalam berpakaian yang sifatnya sangat dangkal dan lahiriah. Meskipun simbol akan nilai juga menjadi sebuah sistem ikatan emosional namun tidak lebih penting daripada tindakan nyata, keteladanan yang dikembangkan dunia pendidikan formal termasuk di kampus oleh para pendidik. *Good teaching cannot be reduced to technique; good teaching comes from the identity and integrity of the teacher* (Michelle Collay, 2011 dalam buku *Everyday Teacher Leadership*).

Nilai kebersamaan ditransformasikan melalui pendidikan yang mengandung asas demokrasi antara lain ditunjukkan dengan memberi kesempatan sama untuk setiap peserta didik yang heterogen untuk mengembangkan potensinya secara mandiri dan kelompok adalah sebuah proses pembelajaran yang humanis. Dalam aliran filsafat idealisme (Gutek, 1974), seorang guru dalam proses pembelajaran seharusnya dapat membantu para peserta didik untuk mengeluarkan potensinya sehingga guru lebih menjadi seorang fasilitator, sebagaimana dianalogikan seorang bidan membantu ibu yang hendak melahirkan bayinya, dengan memotivasi, menyemangati agar bayi yang dilahirkannya dapat melalui proses alami. Filsafat idealisme dalam memandang pendidikan, sebagaimana Ki Hadjar Dewantara yang memiliki pandangan idealisme, memandang nilai itu bersifat mutlak, benar salah dan baik buruk secara fundamental tidak berubah dari generasi ke generasi. Manusia mesinya berlaku jujur, adil, kasih sayang, ikhlas, pemaaf pada sesama karena nilai-nilai seperti itu adalah universal.

Pendidikan itu hendaknya secara seimbang dapat mengembangkan kecerdasan (intelektual) di satu sisi dan kepribadian (personality) di sisi yang lain. Kecerdasan tanpa diimbangi kepribadian membuat sang anak menjadi pintar tetapi buruk, demikian sebaliknya kepribadian tanpa diimbangi kecerdasan membuat

sang anak menjadi baik tetapi bodoh. Dalam konsep pendidikan moralnya Pestalozzi juga menekankan pentingnya disiplin yang terus menerus diajarkan, dilatihkan melalui berbagai cara serta dengan menggunakan inderanya untuk melihat teladan dari para guru atau pendidik dalam kesehariannya. Model guru, digugu dan ditiru ini menjadi model pendidikan yang menyeimbangkan antara pikiran dan perasaan anak. Sarah H.Day (2001) dalam artikel yang berjudul *Teaching by Heart*, menjelaskan bahwa keseimbangan antara pendidikan (formal) yang dimensi intelektualnya lebih tampak serta keteladanan atas nilai-nilai luhur dapat diwariskan melalui proses transformasi saat peserta didik belajar.

Para ahli pendidikan berperspektif humanis pada umumnya mengakui akan adanya *kehendak bebas* dari peserta didik. Prinsip pembelajaran fenomenologis tersebut tetap memperhatikan asesmen peserta didik secara keseluruhan. Melalui berbagai strategi pembelajaran yang berfokus pada peserta didik misalnya *debat, eksperimen, role playing (bermain peran), simulasi* dan sebagainya memiliki implikasi pada keterturan, visi masa depan dan memanusiakan manusia. Semua rasa, hati, pikiran dan keterampilan dilatihkan. Aristoteles dan Immanuel Kant (dalam Stephenson,1998: 5-7) sangat memperhatikan kebajikan-kebajikan nilai moral seperti *kejujuran, nilai persahabatan, adil dan keberanian* untuk ditanamkan ke dalam diri anak selain *penugasan-penugasan dan tanggungjawab* dari tingkat yang sederhana hingga kompleks sesuai dengan karakteristik peserta didik. Itulah sebabnya Pestalozzi memberikan beberapa poin yang penting pengamatan tentang tugas seorang guru , antara lain

1. Guru bertugas memberikan pengetahuan baru jika peserta didik sudah memahami pengetahuan yang telah diberikan sebelumnya.
2. Guru bertugas untuk memberikan tugas belajar dalam lingkup terbatas dan fokus untuk fokus peserta didik.
3. memanfaatkan peserta didik yang memiliki milik sensorik dalam proses belajar-mengajar mengelompokkan dan menggunakan tiga poin penting dalam mengajar, yaitu: jumlah, bentuk, dan bahasa.
4. mengembangkan rasional peserta didik berpikir dalam menerima pengetahuan melalui pemikiran rasional mengembangkan naradidik yang dibutuhkan untuk menumbuhkan rasa hormat terhadap alam dan

lingkungan menempatkan pengalaman fisik dan akal dalam pengalaman moral dan spiritual.

Peran Orangtua

Pestalozzi juga menekankan poin penting dalam pendidikan, peran orang tua sebagai guru pertama yang memperoleh naradidik. Menurut Pestalozzi, orang tua harus berperan dalam menanamkan iman kepada peserta didik melalui belas kasihan yang disediakan di rumah. Melalui pengalaman ini, orang tua dapat memberikan contoh nyata dalam pengobatan mereka untuk peserta didik yang dapat memberikan gambaran bahwa ini adalah *kasih Allah kepada manusia*. Sehingga harapan Pestalozzi terhadap peserta didik adalah dengan iman juga dapat membawa pengalaman ke dalam ruang kelas belajar. Di mana proses pembelajaran tidak ditawarkan oleh proses belajar Pestalozzi yang sudah ada dan telah baku, tapi Pestalozzi mulai dengan pengalaman dan kemudian merefleksikan semua pengalaman-pengalaman

Metode Pengalaman Menurut pandangan Pestalozzi

Dengan menggunakan metode pengalaman, Pestalozzi dalam merumuskan dasar-dasar menggunakan kurikulumnya pikiran, tubuh dan jantung, tiga poin penting dalam proses pembelajaran dianjurkan oleh Pestalozzi dengan memanfaatkan indera peserta didik. Itu sebabnya Pestalozzi berharap bahwa pendidikan dapat dirasakan oleh setiap anak tanpa memandang status sosial mereka. Kesetaraan dalam pendidikan yang benar-benar diterima menjadi titik yang diinginkan oleh Pestalozzi penting bagi anak, karena semua ini merupakan terobosan mengingat bahwa pendidikan diberikan kepada semua segmen masyarakat.

Belajar bukan sekedar mengingat atau menghafal, akan tetapi kondisi yang membelajarkan anak untuk menemukan masalah hingga memecahkan problem. Konteks belajar seperti itu memerlukan sebuah paradigma baru pendidikan dengan menekankan belajar adalah sebuah aktivitas untuk (1) meningkatkan kemampuan memecahkan permasalahan; (2) kemampuan untuk melakukan adaptasi terhadap lingkungan fisik dan sosial yang terus menerus berubah. Oleh karena itu pendidikan yang menekankan pada penguasaan materi secara statis dengan sekedar menjawab soal ujian tidak lagi relevan pada situasi perkembangan yang penuh ketidakpastian

ini. Paradigma baru yang masih relevan adalah pendidikan yang meletakkan tujuan pada pengembangan manusia yang utuh sebagai individu dan sosial. Pendidikan sebagai poses unfolding (pemekaran) potensi dari dalam diri anak yang terus tumbuh dan kekuatan interaksi menjadi lebih penting.

Demikian pula pandangan Durkheim dalam hal pendidikan (dalam Stephenson: 1998) yang menyebutkan bahwa pendidikan nilai dibangun atas dasar kesepakatan kelompok dan hanya akan efektif apabila ditanamkan melalui kelompok yang saling berinteraksi. Menurut Durkheim pendidikan adalah upaya yang terus menerus untuk mengisi jiwa anak dengan cara atau jalan melihat, merasa dan bertindak, dimana upaya itu diterima dan dicapai oleh si anak tidak secara spontan tetapi bersifat diarahkan. Sejak lahir seorang bayi dilatih (dipaksa) untuk makan, minum dan tidur pada waktu yang telah ditentukan, disisi lain ia juga dilatih untuk tenang, bersih dan menurut apa yang diinginkan oleh orang tuanya. Kemudian ia bertambah besar, kebiasaan itu tidaklah cukup dengan paksaan saja karena ia tumbuh dan berkembang ditengah-tengah masyarakat luas, oleh karena itu dia harus dibimbing dan dibina untuk memikirkan orang lain, memahami lingkungan, menghormati adat-istiadat, serta merasakan pentingnya suatu karya.

Pendidikan menurut Durkheim juga merupakan sarana sosial untuk mencapai tujuan sosial – sarana dengan mana suatu masyarakat menjamin kelangsungan hidupnya. Pendidikan bukan hanya bertugas mengembangkan seorang individu sesuai kodratnya, atau hanya menyingkapkan segala kemampuan tersembunyi pada individu yang mengganggu penampakkannya, namun pendidikan haruslah menciptakan makhluk baru. (*Elle Cree Dans I Homme Un Etre Nouveau*)

Moralitas bagi Durkheim tidak bisa dianggap hanya ajaran normatif yang menyangkut baik dan buruk melainkan suatu sistem fakta yang diwujudkan, terkait dalam keseluruhan sistem dunia. Moralitas bukan hanya menyangkut sistem perilaku yang sewajarnya melainkan juga suatu sistem yang didasarkan pada ketentuan- ketentuan. Dan ketentuan ini adalah sesuatu yang ada di luar diri pelaku. Karena itu selain bercorak positivis studi tentang moralitas semestinya juga bersifat rasional dan sekuler.

Disaat perkembangan ilmu pengetahuan yang makin deras dan disaat *homogenitas* alam telah terpecah-pecah maka dasar moral tidak bisa hanya dilihat

sebagai apa yang disebut immanuel kant “kategori imperatif “ –suatu dorongan dari dalam diri untuk berbuat etis. Bukan dasar yang internal itu yang biasa dipakai sebagai ukuran melainkan sistem perbuatan yang tampaknya obyektif. Bagi Durkheim kebenaran haruslah bersifat moralitas dan ilmiah. Moralitas menurutnya haruslah dilihat sebagai suatu fakta sosial yang kehadirannya terlepas dari keinginan subyektif. Fakta moral harus dianggap sebagai fenomena sosial yang terdiri atas aturan –aturan atau kaidah-kaidah dalam bertindak yang bisa dikenali dari ciri khas tertentu.

Moral menurut Emile Durkheim juga berhubungan dengan bagian yang fungsional dari masyarakat. Dan moral terlibat pula dalam proses historis yang bersifat evolusionistis, berubah sesuai dengan struktur sosial. Lebih lanjut moral menurut Emile Durkheim meliputi konsistensi, keteraturan tingkah laku dan bisa juga dalam pengertian wewenang. Pada definisi keteraturan tingkah laku dan wewenang sebenarnya merupakan dua aspek dari satu hal yaitu disiplin. Dengan kata lain bahwa disiplin dibentuk dari keteraturan tingkah laku dan wewenang.

Bagi Durkheim bertindak moral berarti bertindak demi kepentingan orang lain atau kolektif yaitu suatu tindakan atau aktifitas yang impersonal, sebab yang menjadi objek perilaku moral adalah sesuatu yang berada diluar diri seseorang, atau diluar sejumlah orang dari sejumlah orang yang lain yang disebut masyarakat. Menurutnya seseorang yang bertindak demi kepentingan dirinya belum dianggap sebagai suatu tindakan yang bersifat moral, karena tindakan tersebut tidak bersifat sosial.

Dengan demikian menurut Emile Durkheim pendidikan moral merupakan suatu aktifitas yang harus dilatih dan mungkin dipaksakan bagi setiap orang sejak dini untuk menjadikan anak yang baik dan mempunyai tingkat kesadaran moralitas yang tinggi dalam mewujudkan tujuan-tujuan sosial. Disamping bersifat sosial pendidikan moral haruslah bersifat rasional. Durkheim mengacu pada pendapat-pendapat kaum rasionalis yang menyatakan bahwa tidak ada realita apapun yang membenarkan seseorang membuat pertimbangan secara mendasar diluar lingkup penalaran manusia.

Dalam teori sosiologi menurut Emile Dukheim, proses sosialisasi harus dilihat sebagai faktor yang hakiki dari pembentukan gagasan, perasaan, hasrat yang lebih tinggi dan watak. Selain itu teori Emile Durkheim menyatakan bahwa:

1. Manusia baru menjadi manusia, sebab dia hidup di masyarakat.
2. Seseorang dianggap sebagai makhluk moral karena dia hidup di masyarakat.
3. Tanpa masyarakat moralitas tidaklah memiliki tujuan, tugas dan akar.
4. Moralitas diciptakan oleh masyarakat dan ditujukan untuk masyarakat.
5. Moralitas sosial tidak selalu sama dengan moralitas konvensional.

Gagasan Emile Durkheim tentang pendidikan lebih difokuskan pada pendidikan moral yang rasional yang tidak memasukan unsur-unsur agama didalamnya. Moralitas bukan sekedar sistem perilaku yang menjadi kebiasaan melainkan suatu sistem perilaku yang ditetapkan oleh aturan-aturan yang menjadi kesepakatan bersama. Dalam hal ini moralitas didasarkan pada beberapa unsur sebagaimana telah dikemukakan oleh Durkheim. Unsur-unsur tersebut adalah semangat disiplin, ikatan pada kelompok dan otonomi

Durkheim menolak sumber moral adalah agama. Hal ini disebabkan analisa Durkheim bahwa peranan Tuhan hanya menjadi pengawal. Sistem moral tidak diciptakan untuk kepentingan-Nya melainkan demi kepentingan manusia. Tuhan hanya bercampur tangan dalam membuat moral agar lebih efektif. Sejak saat itulah kewajiban manusia sebagian besar menjadi bebas dari gagasan religius sehingga ia tidak lagi merupakan landasan pijak bagi perkembangan moral.

Bagaimana membangun unsur-unsur moralitas pada anak?

- (1) dalam mengembangkan unsur-unsur moralitas pada anak adalah, dengan metode *pembiasaan (membangun disiplin)*. Pada usia dini anak harus dapat dididik untuk membiasakannya dengan keteraturan. Dengan kata lain disiplin merupakan cara untuk merangsang kemauan anak dalam proses pembelajaran. Anak harus dilatih menaati kaidah peraturan, maka ia harus bisa merasakan adanya sesuatu yang patut dihormati yaitu otoritas moral yang ditanamkan pada anak. Pembiasaan bagi anak mungkin sesuatu yang harus diperjuangkan oleh orang tua atau orang dewasa lain secara terus menerus
- (2) *metode hukuman dan penghargaan*.

Hukuman diperlukan untuk lebih menaati kaidah peraturan dan menyampaikan kepada anak tentang otoritas yang inheren, sehingga mereka mematuhi peraturan tersebut secara spontan dan mempunyai rasa hormat terhadap peraturan. Memang dengan adanya hukuman tidak menjamin segala

sesuatu berjalan baik, namun hukuman itu diharapkan sekurang-kurangnya dapat mencegah terjadinya pelanggaran-pelanggaran peraturan yang telah ditetapkan dalam mencapai disiplin dan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Menghukum bukan berarti membuat orang lain menderita secara jasmani dan ruhani, karena hal ini bertentangan dengan tujuan moral dalam pendidikan yaitu menghargai martabat manusia. Hukuman hanya simbol yang gamblang dari keadaan batin. Oleh karena itu hukuman tidak diperbolehkan diberikan dalam dosis terlalu berat, sebaiknya dilakukan dengan sangat bijaksana, karena pengaruhnya akan terasa dan meningkat kalau diterapkan secara bijaksana.

- (3) *adalah penggunaan lingkungan sekolah dalam menumbuhkan solidaritas pada anak.*

Untuk membentuk unsur moralitas, ikatan terhadap kelompok sosial maka Emile Durkheim mengambil sekolah sebagai sarana pelatihan anak untuk selalu merasa dirinya berada di lingkungan masyarakat luas sehingga mempunyai solidaritas tinggi terhadap orang lain dan lebih percaya terhadap apa yang dia lakukannya. Lingkungan sekolah yang terdiri dari berbagai murid yang melakukan aktifitas bersama, dapat dijadikan sarana yang tepat untuk menanamkan kepada anak kebiasaan-kebiasaan hidup berkelompok, kebutuhan untuk terikat dengan kekuatan-kekuatan kolektif. Dalam proses pembelajaran terkadang bahkan sering dilakukan metode pemberian tugas secara kelompok untuk lebih melatih anak menghargai pendapat orang lain.

- (4) *metode keteladanan*

Dalam pendidikan moral Emile Durkheim, keteladanan yang ditunjukkan oleh seorang pendidik merupakan faktor penting yang berpengaruh terhadap berhasil tidaknya pendidikan moral. Menurutnya pendidik adalah agen moral masyarakat, mata rantai yang sangat penting dalam pembentukan moral dan pengalihan budaya. Pendekatan sosialisasi moral dalam pendidikan Emile Durkheim menyatakan bahwa murid atau siswa dapat mempelajari nilai-nilai moral dan perilaku apabila pendidik mampu mengajarkan secara aktif nilai-nilai moral tersebut. Menurut Bennet (penganut pandangan Durkheim) para penganut Emile Durkheim percaya tentang proses pengajaran moral dapat difasilitasi dengan cara menjelaskan tentang bagaimana para pengajar mampu

mengajarkannya dengan memberikan contoh-contoh karakter dan perilaku personalnya.

Tentang penggunaan metode pendidikan moral banyak tokoh yang memandang bahwa metode pembiasaan dan keteladanan adalah hal yang sangat penting dalam rangka membentuk anak didik mempunyai moralitas yang baik. Materi pendidikan moral menurut Emile Durkheim bukan suatu materi yang harus dicantumkan dalam kurikulum atau pengajar tertentu, akan tetapi hal ini merupakan kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*). Jadi setiap guru harus memberikan contoh yang baik kepada anak didik, baik dari segi tingkah laku, sikap, pengetahuan saling menghormati dan lain sebagainya. Di dalam sebuah sekolah tanggung jawab pokok untuk pembentukan moral tidaklah terletak pada kegiatan intra kurikuler akan tetapi pada pendidik atau guru.

Penutup

Prinsip pembelajaran yang memanusiakan manusia melalui keteladanan para pendidik sebagai mentor dan model bagi para peserta didik merupakan sesuatu yang memiliki pengaruh lebih tinggi dibanding hanya ditransformasikan melalui kata, diceramahkan dalam materi pembelajaran. Keteladanan memiliki sifat yang superorganis yang *long life* (tahan lama) melalui unsur kepemimpinan sekolah. Pendidikan terkait dengan pengembangan ilmu pengetahuan serta pengembangan nilai-nilai moral yang bersumber dari keyakinan, agama secara universal, etika termasuk didalamnya rasa keindahan. Transformasi moral melalui proses pendidikan memiliki makna pada pemahaman dan implementasi hidup yang benar secara beauty, truth (benar), cerdas, goodness (aspek kebaikan).

Transformasi nilai moral melalui proses pendidikan yang membebaskan, demokratis dalam prosesnya, *teaching by heart* inilah yang menyebabkan manusia lebih *civilized* oleh karena pendidikan pada dasarnya merupakan salah satu proses interaksi antar manusia yang memberikan pengalaman-pengalaman, pengetahuan. Segala kemungkinan dapat terjadi dalam proses pendidikan karena manusia itu aktif belajar untuk mencari ilmu pengetahuan. Belajar adalah konsep dorongan untuk survive (hidup) karena manusia membutuhkan dan mau belajar tentang banyak pengetahuan agar dapat beradaptasi, menguasai bahkan memanipulasi alam untuk terus hidup bahkan merubah alam.

Daftar Pustaka

- Banawiratmo.JB. 1991. *Iman, pendidikan dan perubahan sosial*. Yogyakarta. Penerbit Kanisius.
- Dwi Siswoyo. 2013. *Membangun pendidikan sebagai ilmu untuk pencerahan kemanusiaan*. Dalam buku Pendidikan untuk Pencerahan dan Kemandirian Bangsa.Yogyakarta. Fakultas Ilmu Pendidikan UNY. ISBN: 987-979-26-1968-3
- Gutek, Lee Gerald. 1974. *Philosophical Alternatives in Education*. Columbus. Charles E. Meririll Publishing Company.A Bell & Howell Company.
- Heafford. M. 1967. *Pestalozzi, his thought and its relevance today..* The Library of Educational Thought.Methuen & Co.Ltd
- Jeanne.H.Ballantine. 1983.*The sociology of education; comprehensive, contemporary and cross-cultural in perspective provides a sociological approach to education*. Prentice Hall.
- Michelle Collay. 2011. *Everyday teacher leadership*. Jossey-Bass
- Roberta.M. Berns. 2010. Child, Family, School, Community. *Socialization and Support*. 8 edition.Wadsworth. Cengage Learning. USA. Belmont.
- Sodiq A.Kuntoro. 2013. *Tantangan pendidikan dalam kehidupan modern: suatu perubahan paradigma*. Yogyakarta. Universitas Negeri Yogyakarta. Orasi ilmiah dalam rangka pelepasan guru besar purna tugas dalam rapat terbuka senat UNY, 29 April 2013.
- Stephensen,Joan. Lorraine Ling. Et al. 1998. *Values in education*. London. Routledge.
- Tilaar. H.A.R.2012. *Perubahan Sosial dan Pendidikan*. Pengantar pedagogi transformatif untuk Indonesia. Jakarta. Rineke Cipta.

Pendidikan Kritis menuju Masyarakat Transformatif

Dr. Sugeng Bayu Wahyono
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Masyarakat telah lama menjadi perhatian utama disiplin ilmu sosial, terutama yang berkaitan dengan karakter dan gerak perubahannya. Tradisi disiplin sosiologi misalnya, sudah sejak August Comte tertarik mencermati karakter dan gerak perubahan masyarakat. Melalui landasan filsafat positivisme, Comte berasumsi bahwa masyarakat bergerak secara linier mengikuti tahapan-tahapan historis menuju ke arah yang ia anggap lebih maju. Dengan menyodorkan hukum tiga tahap, Comte menjelaskan sejarah perkembangan masyarakat bergerak secara

evolutif, dari masyarakat teologis kemudian berkembang ke arah semakin modern berkat perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang positivistik.

Hukum tiga tahap atau teori evolusioner masyarakat, menurut Comte menjelaskan ada tiga tahap intelektual yang dilalui sepanjang sejarah dunia. Menurut Comte, bukan dunia saja yang melalui proses tersebut, tetapi kelompok, masyarakat, ilmu, individu, dan bahkan pikiran pun melalui tiga tahap yang sama. Yang pertama adalah tahap teologis, yang menandai dunia sebelum tahun 1300. Selama periode itu, sistem ide utama menekankan kepercayaan bawa akar segala sesuatu adalah kekuatan-kekuatan supernatural dan tokoh-tokoh agamis yang diteladani oleh manusia. Secara khusus, dunia sosial dan fisik dianggap dihasilkan oleh Tuhan. Tahap kedua ialah tahap metafisik, yang terjadi kira-kira tahun 1300-1800. Era itu ditandai oleh kepercayaan bahwa daya-daya abstrak seperti “alam”, bukan dewa-dewa yang berpribadi, yang menjelaskan hampir segala sesuatu. Akhirnya, pada tahun 1800 dunia memasuki tahap positivistik, yang ditandai oleh kepercayaan pada ilmu pengetahuan. Mulai tahun tersebut orang cenderung membuang pencarian sebab-sebab absolut (Tuhan atau alam), dan sebagai gantinya memusatkan perhatian pada pengamatan dunia sosial dan fisik untuk mencari hukum-hukum yang mengaturnya (Ritzer, 2011: 25-26).

Pendekatan Comte dalam menjelaskan perkembangan masyarakat itu kemudian juga banyak diikuti oleh sosiolog evolusionis, mulai dari Herbert Spencer, Charles Darwin, dan kemudian juga Emile Durkheim yang memandang masyarakat sebagai sebuah organisme. Bahkan kemudian pada teori-teori yang lebih modern, banyak pemikir developmentalisme mengikuti pendekatan Comteian. Sebut saja misalnya, Alvin Toffler dengan teori perkembangan komunikasi, dan J. Rostow dengan model masyarakat tinggal landas.

Alvin Toffler dalam bukunya *The Third Wave*, menjelaskan perkembangan masyarakat dalam kurun waktu 10.000 tahun menggolongkan dalam tiga gelombang. Gelombang pertama, terbentuknya masyarakat pertanian, gelombang kedua terbentuknya masyarakat industri, dan gelombang ketiga apa yang ia sebut sebagai terbentuknya masyarakat informasi. Dalam kasus yang lain, membumbung tingginya biaya produksi dan faktor keterbatasan sumber daya, telah memaksa masyarakat industri untuk terus melakukan pelbagai penelitian dan penemuan dengan menggunakan pelbagai teknologi tinggi. Batu bara, rel kereta api, tekstile,

baja, mobil, karet, alat-alat dan mesin pabrik pada akhirnya bisa digolongkan sebagai industri klasik dalam era industri. Sedangkan W. W. Rostow menyodorkan konsep pembangunan tinggal landas, tetap dengan asumsi bahwa perkembangan masyarakat berjalan secara linier dari masyarakat tradisional, prakondisi tinggal landas, tinggal landas, menuju kedewasaan, dan akhirnya masyarakat konsumsi tinggi.

Pendekatan evolusioner positivistik seperti itu pernah amat digandrungi di Indonesia, terutama pada masa Orde Baru. Melalui penancangan politik pembangunan, pemerintah Soeharto bersama ekonom dan teknokratnya mendesain Indonesia menuju masyarakat tinggal landas. Sejak awal pemerintahannya, Soeharto telah menerapkan rekayasa sosial politik secara linier terkendali melalui mekanisme pembangunan lima tahunan. Format pembangunan yang diwujudkan melalui program apa yang populer disebut sebagai Rencana Pembangunan Lima Tahun (Repelita) di berbagai sektor, Indonesia oleh Soeharto akan dibawa menuju perubahan ke arah masyarakat modern. Ia berkeyakinan bahwa hanya dengan modernisasi di segala bidang akan mampu mewujudkan cita-cita masyarakat adil makmur berdasarkan Pancasila dan UUD 1945.

Kira-kira pada paruh dekade 1990-an, pemerintah Orde Baru bahkan dengan bersemangat mendorong menuju masyarakat tinggal landas sebagaimana pemikiran Rostow. Berbagai persyaratan pada setiap tahapan perkembangan sebagaimana dianjurkan Rostow, dengan ketat berusaha dipenuhi oleh pemerintah Orde Baru agar perkembangan ke arah masyarakat tinggal landas dapat diwujudkan. Akan tetapi, cita-cita itu gagal diwujudkan karena lebih mengedepankan pembangunan fisik, dan mengabaikan aspek sosial-budaya. Berbagai pembangunan infrastruktur telah berusaha diwujudkan sebagai landasar pacu perubahan masyarakat, tetapi bersamaan dengan itu tanpa diikuti oleh transformasi sosio-kultural, sehingga bangsa Indonesia tidak jadi tinggal landas, tetapi masih tetap tinggal di landasan, dan bahkan landasannya itu sendiri makin rusak.

Pada periode itu, ilmu pendidikan juga mengikuti arus pemikiran developmentalistik, sehingga ilmu pendidikan menjadi bagian dari rekayasa sosial politik Orde Baru. Para perancang pendidikan meyakini benar bahwa lembaga pendidikan adalah sarana penting untuk “mencetak” sumber daya manusia yang

menopang gerak pembangunan nasional. Lembaga sekolah pun ramai-ramai mengadopsi apa yang dikenal dengan human capital, dengan asumsi bahwa pendidikan adalah sebuah investasi. Pendidikan teknokratik seperti itu sangat digandrungi oleh pengambil kebijakan pendidikan pada era Orde Baru, dan bahkan hingga sekarang. Akibatnya perspektif human development dalam peningkatan kualitas sumber daya manusia (SDM) tertekan surut. Meskipun di mana-mana didengungkan pentingnya paradigma konstruktivistik dalam pembelajaran, tetapi pada kenyataannya tetap paradigma behavioristik yang lebih terasa dengan tetap menempatkan murid sebagai obyek, bukan subyek aktif. Inilah sebabnya mengapa bangsa Indonesia hingga sekarang kurang memiliki jiwa kreatif dan inovatif, tetapi praktis hanya sebagai penurut dan obyek, sehingga menjadi bangsa tergantung dan konsumtif atas kreativitas bangsa dari negara-negara industri maju.

Kegagalan membawa Indonesia ke arah cita-cita proklamasi kemerdekaan, yaitu menjadi bangsa yang berdaulat dan bermartabat dalam pecaturan dunia, salah satu penyebab utamanya adalah terlalu yakin pada pendekatan evolusioner-positivistik yang menggunakan latar belakang masyarakat Barat. Diungkapkan dalam bahasa teori kritis, kegagalan tersebut akibat salah konsep oleh disainer Orde Baru yang terlalu menerima tanpa resep model pembangunan Barat, tanpa mempertimbangkan aspek historis bangsa Indonesia sendiri, sehingga pendekatan tersebut bersifat ahistoris. Di mana pun pendekatan yang ahistoris senantiasa menemui kegagalan, sebagaimana dialami bangsa di Amerika Latin yang kemudian dialami pula oleh bangsa Indonesia.

Ketika Indonesia memasuki era demokrasi, optimisme begitu tinggi untuk mewujudkan masyarakat adil dan sejahtera berdasarkan Pancasila. Berbagai pendekatan yang berbeda dengan pendekatan lama ditempuh untuk menunjukkan faktor pembeda dengan era sebelumnya. Akan tetapi pada kenyataannya, perubahan itu tidak kunjung datang, bahkan yang terjadi malah masuk dalam pusaran masyarakat konsumtif. Kendali neo liberalisme semakin terasakan, dan bangsa ini semakin tergantung. Bersamaan dengan itu etos kolektif tidak mampu diwujudkan sebagai prasarat menuju masyarakat yang transformatif. Dunia pendidikan pun juga ramai-ramai mengikuti arus ini, menjadi bagian dari hiruk-pikuk masyarakat konsumtif. Demokrasi yang begitu diharapkan mendorong

masyarakat kreatif, pada kenyatannya semakin kehilangan daya kreativitasnya itu sendiri tergerus oleh budaya konsumtif.

Oleh karena itu, tulisan ini akan berusaha memberikan tawaran alternatif dari pendekatan yang berbeda, terutama dari perspektif pendidikan kritis. Sebuah pendekatan yang memfasilitasi berkembangnya kreativitas bagi warganya, sehingga mampu menjadi subyek aktif menuju perubahan sosial yang emansipatoris dan partisipatif. Lalu di mana posisi ilmu pendidikan dan lembaga pendidikan? Tulisan ini akan berusaha memberikan jawaban pertanyaan penting tersebut.

Pendidikan menghamba kemapanan

Manusia sebagai makhluk berakal budi tentu menyadari bahwa perubahan sosial adalah sebuah keniscayaan atau sesuatu yang imperatif. Di sini kemudian pendidikan diberi rumusan ideal sebagai wahana untuk pencerahan bagi siapa saja yang terlibat di dalamnya. Kata pencerahan ini tentu merujuk pada spirit era pencerahan atau *enlightenment* atau *aufklarung* pada abad limabelas di Eropa Barat yang radikal. Artinya semangat untuk menuju perubahan dengan mendekonstruksi struktur dan kultur sebelumnya yang membelenggu, mencengkeram, dan mengungkung kesadaran manusia sebagai makhluk kreatif. Dengan kata lain, semangat pencerahan di sini bersifat radikal anti kemapanan, dan menghendaki perubahan yang lebih menghargai manusia sebagai makhluk berkehendak perubahan. Dalam pada itu, siapa pun yang masuk dalam proses pendidikan akan senantiasa terkena “virus” pencerahan seperti kesadaran kritis, kreatif, inovatif, dan subversif. Proses pendidikan seperti akan senantiasa menghasilkan outcome yang berperan besar terhadap proyek perubahan sosial.

Namun demikian, jika melihat pada praksis pendidikan kita sekarang, pertanyaan kritis yang bisa diajukan adalah, penyelenggaraan pendidikan di Indonesia selama ini apakah mengarah pada proses pencerahan peserta didik atau menghamba pada kemapanan? Jawaban atas pertanyaan itu dapat membawa pada diskusi yang panjang lebar. Tetapi bagi siapa saja yang pernah bergelut di dunia pendidikan kita, akan cenderung menjawab yang kedua.

Serba-serbi yang terekspose di media massa dalam lima tahun terakhir ini mengindikasikan bahwa praksis pendidikan kita memang cenderung mendukung kemapanan. Misalnya persoalan-persoalan seperti rendahnya daya kritis siswa,

murid takut bertanya, murid terkena sindrom stigma pembangkangan, murid sarat beban akibat penjejalan pelajaran yang melampaui takaran, kekakuan kurikulum, serba penyeragaman, ketidakberdayaan guru, dan juga birokrasi pendidikan yang hegemonik, adalah persoalan-persoalan khas pendidikan anti perubahan.

Ambil contoh fenomena penyeragaman misalnya. Semua merasakan betapa anak didik kita dewasa ini selalu dibiasakan serba seragam. Sejak dari TK hingga sekolah menengah umum, mereka diharuskan memakai seragam. Ya baju, celana, topi, ikat pinggang, sepatu, sampai kaos kaki. Lebih dari itu kurikulum pun diseragamkan, termasuk juga cara mengajarnya mesti seragam. Siapa saja murid yang menolak arus serba seragam ini akan terkena stigma pembangkangan dan divonis sebagai murid yang aneh, nduggal, tidak tahu aturan, dan karena itu harus “dibina” alias perlu mendapat perlakuan semacam brain washing.

Repotnya arus penyeragaman itu tidak saja yang bersifat fisik, melainkan sampai pada penyeragaman tingkah laku, dan bahkan cara berpikir. Diciptakan kondisi sedemikian rupa sehingga murid dan bahkan juga mahasiswa tidak punya peluang berpikir lain dari apa yang diajarkan guru atau dosen. Akibatnya keberagaman berpikir menjadi lenyap. Anak didik kita pun tiba-tiba menjadi penurut akibat cara mengajar guru yang memang menghendaki murid serba menurut. Ruang kelas bukan tempat pencerahan bagi murid, melainkan sering menjadi tempat di mana pemikiran kritis dikikis. Para siswa dan juga mahasiswa seringkali di drill jadi mesin hafalan. Bukan diajari bagaimana berpikir logis, kritis, dan kreatif, melainkan diajari membeo.

Simak saja bagaimana guru masih sering menerapkan cara mengajar seperti ini:

“Anak-anak, ibukota Jawa Tengah adalah se...se...se...? Maka murid pun menjawab serentak: “Semarang...pak guru.” Ada lagi model seperti ini: “Anak-anak, ciri warga masyarakat desa adalah ber.....?” “Bergotong royong..” “Salah”. “Bercocok tanam.” “Salah”. “Yang betul adalah bertani anak-anak...”

Cara mengajar semacam itu secara tidak sengaja membentuk murid menjadi penurut, takut berpendapat lain, dan serba instruktif. Jawaban murid selalu disalahkan, yang benar adalah selalu jawaban guru. Murid selalu banyak dilarang atau diatur, harus begini dan begitu. Akibatnya murid terkondisi serba instruktif, maka untuk membaca buku pun harus menunggu instruksi. Bahkan kebiasaan ini

berlanjut hingga di perguruan tinggi. Mobilitas mahasiswa dalam mencari buku-buku sumber belajar menjadi rendah, karena perilaku membaca masih harus menunggu perintah dosennya. Spontanitas, antusiasme, kreativitas, dan imajinasi murid menjadi terpasung.

Pola penyampaian isi pelajaran dari guru dianggap serba tahu kepada murid yang dianggap tidak tahu apa-apa, masih terasa sekali dalam proses belajar di sekolah-sekolah kita. Proses belajar semacam itu, sadar atau tidak mengubah pribadi-pribadi kreatif menjadi penurut. Akibatnya murid kurang berani berpendapat lain daripada yang berkuasa, entah di sekolah, di lingkungan keluarga, dan akhirnya pada lingkungan kehidupan politik kemasyarakatan (Wahyono, 1997).

Melihat tuntutan yang berkembang di masyarakat, agaknya pembelajaran konvensional semacam itu sulit dipertahankan. Hasil-hasil dari proses pendidikan yang demikian tidak pernah akan bisa berdaya bila memang menghendaki adanya perubahan sosial. Gaya pendidikan konvensional seperti itu tidak mungkin menghasilkan peserta didik yang memiliki visi ke depan untuk mengatasi berbagai problem fundamental menuju perubahan sosial yang emansipatoris dan partisipatoris.

Kurikulum pun juga belum memfasilitasi terjadinya masyarakat yang transformatif. Meskipun berkali-kali ganti kurikulum pendidikan nasional, akan tetapi tetap saja belum bervisi perubahan sosial atau menuju masyarakat transformatif. Kurikulum KKNi misalnya, adalah sebuah ironi ketika sistem politik sudah demokrasi, tetapi kurikulumnya masih sentralistik dengan dikerangkai nasional yang sebenarnya bahasa lain dari terpusat. Konstruksi identitas yang dibentuk melalui institusi pendidikan pun akhirnya konstruksi pusat, dan bukan konstruksi dari masyarakat kewargaan.

Hasil diskusi PGRI-“Kompas” menilai bahwa visi kurikulum pendidikan di Indonesia yang diterapkan selama ini terkesan gado-gado alias campuran dengan eksekusi serba tanggung dan kurang konsisten. Ada kesan kurikulum kental dimensi akademik. Namun, tidak sungguh-sungguh mengembangkan pemikiran kritis sebagai level berpikir tingkat tinggi. anak sekadar menghafal. Ketika mesti menyelesaikan masalah (problem solving) di luar teks yang dibaca, anak akan kesulitan alias tidak bisa membuat pemindahan persoalan ke dunia nyata (Kompas, 5 Mei 2014: hal. 12).

Pendidikan Kritis

Merespons dominasi pemikiran evolusioner-positivistik tersebut muncul pendekatan alternatif yang mengedepankan paradigma konstruktivistik dan juga paradigma kritis. Berbeda dengan paradigma positivistik yang berasumsi bahwa masyarakat berkembang secara linier, paradigma konstruktivistik dan paradigma kritis berasumsi bahwa masyarakat berkembang secara zig-zag, diskursif, dan dinamis. Tidak mengakui adanya parameter tunggal dan standarisasi, tetapi semuanya mengikuti logika berpikir kontekstual dan saling memberi apresiasi. Posisi individu pun tidak ditempatkan sebagai pasif, tetapi merupakan subyek aktif yang mengkonstruksi dan bersikap kritis yang senantiasa berkehendak perubahan dan anti kemapanan. Di samping itu, paradigma kritis tidak pernah percaya adanya netralitas, semua tindakan sosial dan entitas apa pun senantiasa ada kepentingan. Tidak terkecuali dunia pengetahuan dan juga pendidikan. Oleh karena itu dunia pengetahuan dan pendidikan pada umumnya, tidak pernah dipandang sebagai sesuatu yang netral, tetapi senantiasa menyembunyikan kepentingan.

Sebagaimana dikatakan Habermas yang membedakan tiga sistem pengetahuan dan kepentingan mereka masing-masing. Kepentingan-kepentingan yang terletak di belakang dan menuntun masing-masing sistem pengetahuan umumnya tidak diketahui orang awam, dan tugas para teoritis kritislah untuk menemukannya. Tipe pertama pengetahuan adalah ilmu analitik, atau sistem-sistem ilmiah positivistik klasik. Dalam pandangan Habermas, kepentingan yang mendasari sistem pengetahuan demikian adalah prediksi dan kendali teknis, yang dapat diterapkan kepada lingkungan, masyarakat-masyarakat lain, atau orang-orang di dalam masyarakat. Di dalam pandangan Habermas, ilmu analitik sangat mudah meminjamkan diri untuk mempertinggi pengendalian yang bersifat menindas. Tipe kedua sistem pengetahuan adalah pengetahuan humanistik, dan kepentingannya adalah untuk memahmi dunia. Sistem itu bekerja dari pandangan umum bahwa memahami masa silam kita pada umumnya membantu kita untuk memahami apa yang terjadi di masa kini. Sistem itu mempunyai kepentingan praktis di dalam pemahaman bersama dan pemahaman pribadi. Ia tidak bersifat menindas juga tidak membebaskan. Tipe ketiga ialah pengetahuan kritis, yang didukung oleh Habermas, dan aliran Frankfurt pada umumnya. Kepentingan yang

melekat kepada tipe pengetahuan tersebut ialah emansipasi manusia. Diharapkan bahwa pengetahuan kritis yang dihasilkan oleh Habermas dan orang lain akan meningkatkan kesadaran diri massa (melalui mekanisme yang diartikulasi oleh para Freudian) dan menyebabkan suatu perubahan sosial yang akan menghasilkan emansipasi yang diharapkan (Ritzer, 2011: 490).

Merujuk apa yang dikemukakan Habermas tersebut, menjadi jelas bahwa pada era Orde Baru secara intensif telah menerapkan paradigma positivistik. Oleh karena itu tidak mengherankan jika bersifat otoriter, mendominasi, menindas, dan senantiasa menempatkan warga masyarakat sebagai obyek. Pemerintah pun berposisi sebagai pengendali, pengontrol, pemberi perintah kepada rakyat yang secara sengaja memelihara pola hubungan vertikal dan komunikasi searah. Tidak sedikit pun warga pada waktu itu diberi kesempatan untuk berpartisipasi, apalagi beremansipasi. Semuanya serba komando, searah, dan harus dilaksanakan. Mekanisme pembangunan dari bawah (bottom-up) kurang dibuka, tetapi lebih top-down dengan rakyat dimobilisasi.

Meskipun beberapa metode pembelajaran konstruktivistik telah diintrodusir dan bahkan ada pula yang ditetapkan sebagai kebijakan, akan tetapi oleh karena tarikan politik sentralistik, pada akhirnya metode pembelajaran konstruktivistik itu kurang terimplementasi secara optimal. Ambil contoh misalnya, pada era sembilanpuluhan dikeluarkan kebijakan untuk menerapkan metode pembelajaran konstruktivistik "Cara Belajar Siswa Aktif" atau populer dengan kependekannya, yaitu CBSA. Namun dalam perkembangan lebih lanjut metode itu hanya formalistik, dan kurang tercermin dalam proses pembelajaran di sekolah sehari-hari. Bahkan kemudian CBSA sering diplesetkan menjadi Catat Buku Sampai Abis. Itu mengindikasikan bahwa tarikan nuansa sentralistik sebagai implikasi pilihan sistem politik otoritarian terasa lebih kuat, sehingga praksis pembelajaran lebih banyak bersifat instruktif.

Itulah sebabnya, mengapa hasil-hasil pendidikan seperti itu kurang mampu membentuk sumber daya manusia yang kreatif dan inovatif sehingga mendorong masyarakat transformatif. Siswa lebih terformat identitasnya sebagai pribadi penurut, pragmatik, dan kurang mampu mengembangkan imajinasi. Logika berpikir konvergen pun lebih menonjol, sehingga kurang kreatif dan kurang berani berpikir alternatif. Sementara itu cara berpikir divergen tidak terjadi dalam diri

siswa, semuanya praktis hanya mengikuti instruksi dan kurang terbiasa berpikir out of box. Pembentukan cara berpikir konvergen itu tidak saja terbentuk pada proses penyampaian pesan-pesan pembelajaran, tetapi juga tercermin pada aspek evaluasinya. Sudah sejak lama evaluasi belajar menggunakan model pilihan berganda (multiple choice), sehingga terus menyuburkan cara berpikir konvergen. Akibatnya siswa kurang mampu mengembangkan cara berpikir alternatif, kreatif, dan inovatif. Daya-daya imajinasinya pun tidak pernah terasah, karena itu pula kemampuan bertanya pun tidak terbentuk. Bahkan murid menjadi takut bertanya, takut salah, dan takut berpikir alternatif yang menjadi sumber kreativitas.

Lalu bagaimana situasinya sekarang? Meskipun sistem politik sudah berubah ke arah lebih demokratis, tetapi hasil-hasil pendidikan juga tidak terlalu beranjak dari hasil-hasil pendidikan era Orde Baru. Mengiringi arus demokratisasi, proses pendidikan formal pun juga berusaha menyesuaikan diri dengan perkembangan baru. Pemerintah pun pada awal millennium 2000 menerapkan kebijakan pendidikan desentralistik setelah mengesahkan UU No. 22 tahun 1999 yang menekankan bahwa wewenang paling besar untuk sektor pendidikan dari jenjang pra sekolah hingga sekolah menengah atas adalah urusan pemerintah kabupaten/kota. Kebijakan desentralisasi pendidikan ini kemudian diperkuat UU No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang antara lain mewajibkan bagi masyarakat untuk ikut berpartisipasi terhadap penyelenggaraan pendidikan.

Akan tetapi di tengah menguatnya arus desentralisasi pendidikan itu, pemerintah justru masih mengeluarkan kebijakan sentralistik, seperti penyelenggaraan Ujian Nasional. Kebijakan pemerintah dalam upaya meningkatkan mutu pendidikan nasional di Indonesia masih belum menemukan bentuknya yang baku, masih terus dalam proses pencarian dan mengundang pro-kontra. Ujian nasional adalah contoh aktual betapa rumitnya persoalan di seputar mutu pendidikan di negeri ini. Putusan Mahkamah Agung yang menolak kasasi pemerintah soal gugatan ujian nasional pada akhir tahun 2009 merupakan indikator betapa kebijakan pemerintah dalam bidang pendidikan masih rentan.

Kebijakan evaluasi misalnya, pemerintah telah menetapkan angka 5,26 sebagai standar kelulusan bagi siswa di tingkat sekolah dasar sampai SMA bagi setiap mata pelajaran yang ditetapkan sebagai mata ujian nasional. Tetapi model

evaluasi ini masih mengundang pro-kontra, dan dipertanyakan kadar representativitasnya. Pernyataan mendasar pun kemudian mengiringi keraguan terhadap kadar representativitas Ujian Nasional sebagai alat seleksi. Ada beberapa argument yang melatarbelakangi pertanyaan tersebut.

Pertama, selama ini sudah berkali-kali muncul kasus manipulasi Ujian Nasional. Bukan saja para orangtua yang mengkondisikan terjadinya manipulasi angka Ujian Nasional, tetapi juga di kalangan guru dan sekolah. Ini dapat dimengerti karena konduite guru dan sekolah ditentukan pula oleh pencapaian murid dalam Ujian Nasional. Akibatnya, demi menjaga “nama baik” guru dan sekolah maka mereka pun melanggar etika profesi. Secara sosiologis, dalam masyarakat kita masih belum berkembang suatu sistem apresiasi sosial yang proporsional dan adil dalam melihat karya kegiatan, karya cipta, dan karya peradaban. Masyarakat masih kurang menghargai yang rumit-rumit, kurang menghargai pekerja keras, tetapi lebih menghargai yang entheng-entheng dan verbalistik. Di samping itu, komunalisme di mana relasi-relasi sosial masih bersifat emosional, sering disalahgunakan pada sesuatu yang seharusnya secara obyektif dan rasional. Bahkan kearifan lokal, seperti sikap welas asih, ara tegelan, masih dibawa-bawa masuk ke kawasan obyektif rasional, sehingga tidak profesional. Kaena itu ujian nasional pun harus dilakukan dua kali, karena ndak mesake masyarakat atau *ora tega*.

Kedua, menggunakan Ujian Nasional sebagai variabel utama untuk menyeleksi murid kurang adil dan kurang demokratis. Secara sosiologis kebijakan Ujian Nasional, yang paling dirugikan adalah anak dari kelas bawah, karena sudah kalah dalam seleksi sosial-ekonominya. Lebih dari itu Ujian Nasional hanyalah potret sesaat yang tidak menggambarkan kemampuan riil anak. Karena itu kurang adil kalau potret sesaat itu dijadikan sebagai pertaruhan masa depan anak. Ujian Nasional mencerminkan bahwa kebijakan pemerintah masih lebih memperhatikan hasil daripada sebuah proses. Secara kultural masyarakat kita meang masih berorientasi hasil, dan kurang menghargai proses. Dalam mengevaluasi apa pun kurang memperhatikan proses suatu kegiatan, tetapi hanya dilihat dari hasilnya. “jangan meniru sesuatu dari jadinya....tapi tirulah suatu itu dari proses menjadinya”. Prinisp ini belum dipakai dalam kegiatan evaluasi oleh masyarakat

kita, termasuk dunia pendidikannya. Karena itu mentalitas menerabas masih berkembang subur, apa-apa ingin serba cepat dapat hasilnya dan cepat mapan.

Lantas bagaimana sistem seleksi yang ideal bagi murid baru? Barangkali menyerahkan otoritas pada masing-masing sekolah untuk menciptakan dan menyelenggarakan sistem seleksi, menarik untuk dipertimbangkan. Di sini tiap-tiap sekolah diberi peluang membuat alat seleksi sendiri sesuai dengan kondisi dan kemampuan, serta kurikulum muatan lokal yang menjadi cirri khas sekolah. Cara ini akan mengkondisikan berkembangnya kreativitas guru dan pluralism sekolah. Para guru akan tertantang untuk berkreasi dan bahkan berinovasi dalam hal pembuatan alat evaluasi yang standar. Tidak seperti yang terjadi selama ini, guru kurang otonom, karena segala program aktivitas proses belajar mengajar sudah dipatok dari atas, guru tinggal melaksanakan.

Satu sistem pendidikan nasional agaknya tidak harus ditafsirkan, apa-apa serba nasional. Seperti kurikulum harus bersifat nasional, dan satu sistem evaluasi pun harus bersifat nasional. Toh pada kenyataannya, penyeragaman alat evaluasi dalam wujud Ujian Nasional itu pun tidak menghasilkan mutu sekolah yang standar. Bahkan serba penyeragaman itu telah mengkondisikan penyelenggaraan pendidikan yang sentralistik, sehingga menghilangkan pluralism sekolah yang mestinya harus tetap terjaga jika memang menghendaki lembaga sekolah sebagai medium sosialisasi keanekaragaman budaya bangsa. Kreativitas guru pun terpasung, sebab sentralisme pendidikan memang tidak mengandaikan creator dan innovator, yang diperlukan hanyalah pelaksana (Wahyono, 1997).

Begitulah, dengan memberi kewenangan pada masing-masing sekolah untuk menyelenggarakan seleksi murid secara mandiri, kiranya akan memotivasi guru dan sekolah terus berkompetisi menunjukkan mutu lembaganya di mata masyarakat. Peluang terjadinya penyimpangan tentu saja tetap terbuka, tetapi paling tidak cara ini akan terasa lebih fair dan lebih representative dibandingkan dengan Ujian Nasioan yang penuh komplikasi.

Proses pendidikan seperti itu tidak akan mendorong masyarakat transformatif. Sudah terbukti dalam sepuluh tahun terakhir ini masyarakat kita justru semakin konsumtif, sehingga kehilangan etos kerja kolektif yang menjadi sumber masyarakat produktif. Repotnya institusi sosial strategis seperti lembaga sekolah juga tidak mendorong ke arah masyarakat transformatif, dan bahkan juga

menjadi bagian dari proses konsumeristik. Sudah sering terdengar kritik utama terhadap penyelenggaraan pendidikan di Indonesia adalah intensif dan masifnya internalisasi nilai konsumtif. Lembaga sekolah masuk dalam pusaran pasar, dan karena sangat kapitalistik. Boleh jadi inilah sebabnya mengapa kekuatan perekonomian global menempatkan lembaga sekolah di negara-negara berkembang sebagai pasar atas produk industrinya. Caranya dengan menanamkan kesadaran akan pentingnya arti uang dan penggunaan komoditas industri tanpa mempertimbangkan nilai guna, tetapi menekankan pada pentingnya citra, pengakuan, dan akhirnya gaya hidup baru.

Sebagai ilustrasi misalnya, gegap-gempita anjuran pemanfaatan ICT dalam proses belajar di lembaga sekolah formal patut dicermati arah kepentingannya, yaitu tidak lain adalah perluasan pasar industri elektronik global. Melalui cara berpikir positivistik yang linieristik, disebarkan wacana bahwa hanya lembaga sekolah yang bersedia memanfaatkan ICT yang akan mampu meningkatkan “kualitas”. Cara berpikir ini kemudian juga didukung oleh negara, sehingga melalui regulasi dan kebijakan mengharuskan lembaga sekolah memanfaatkan ICT. Maka program-program seperti *One School One Lab* (OSOL) yang disponsori oleh Microsoft, *Community Acces Point* (CAP), *e-learning*, *e-journal*, *e-government*, dan lain-lain adalah indikasi betapa negara antusias terhadap pemanfaatan ICT.

Hasil-hasil dari program tersebut sebegitu jauh masih belum begitu memadai, setidaknya jika dilihat dari perspektif kritis. Perubahan bentuk baik dalam cara belajar maupun tujuan-tujuan belajar memang terjadi, akan tetapi semuanya masih belum mendorong pada perubahan sosial yang emansipatoris dan partisipatoris. Perluasan akses terhadap sumber-sumber belajar melalui ICT memang berlangsung secara meluas, tetapi tidak mendorong pada masyarakat tranformatif. Indonesia akhirnya hanya sebagai pasar dari produk elektronika yang tentu saja dalam kendali kapitalisme global. Posisi bangsa yang serba tergantung dan konsumtif itu, pada akhirnya membawanya kepada situasi dilematis, tidak mengikuti kecenderungan global akan ketinggalan; akan tetapi jika mengikuti pasti masuk dalam jebakan perangkat kapitalisme global, harus konsumtif karena masih belum menjadi pelaku dalam produksi komoditas strategis seperti produk barang-barang ICT.

Begitulah, berbagai persoalan yang membentang di dunia pendidikan kita masih begitu banyak, dan lebih dari itu sepertinya masih itu-itulah saja meski sudah berlangsung dalam beberapa dekade. Penyelenggaraan pendidikan dari pilihan paradigma, kebijakan, kurikulum, proses pembelajaran, dan evaluasinya masih terasa sebagai pendidikan yang mendukung kemapanan, baik pada skala nasional maupun global. Praksis pendidikan masih belum berhasil membangun pribadi-pribadi yang mampu menjadi human agence terhadap struktur ekonomi dan sosial politik, serta kebudayaan yang dominan dikendalikan kapitalisme global.

Kebijakan pendidikan, kurikulum, proses belajar, dan evaluasinya tampak kurang bervisi melahirkan bangsa Indonesia yang berkedaulatan. Atau dengan kata lain penyelenggaraan pendidikan kita masih belum memiliki visi kebangsaan sebagai bangsa yang berdaulat. Dimensi transformatif kurikulum, metode belajar, dan evaluasinya masih terasa belum menggigit, malah terasa semakin memudar. Kini pendidikan malah cenderung menjadi instrumen reproduksi sosial yang mapan dan bahkan menjadi alat reproduksi kesadaran yang tidak kritis.

Oleh karena itu segera perlu disusun sebuah konsep pendidikan yang anti kemapanan merujuk pada konsep pendidikan kritis. Mengapa perlu ada transformasi? Karena segenap rencana besar kita untuk melahirkan bangsa Indonesia yang lebih ulet, lebih gigih, berdisiplin, inovatif, cerdas, dan berkesadaran kritis, agaknya tidak akan terlaksana tanpa adanya pendidikan kritis. Hanya dengan pendidikan kritis, maka bangsa ini mampu menjadi bangsa yang berdaulat dan memiliki daya tawar dalam percaturan global.

Daftar Pustaka

- Ritzer, George. 2011. *Sociological Theory*, eight edition. New York: McGraw-Hill.
- Wahyono, Bayu. S. Pendidikan demi Kemapanan atau Untuk Pencerahan. Artikel. *Harian Bernas*. 21 Februari 1997.
- _____, Masih Representatifkan NEM sebagai Alat Seleksi Murid? Artikel. *Kompas*. 7 Juni 1997.

Pemantapan Pendidikan Karakter dengan Membangun Jiwa Guru dari Surga (*teacher from heaven*)

Veny Hidayat, M.Pd.

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Keberhasilan dunia pendidikan meraih prestasi di era yang sedemikian kompleks ditentukan antara lain oleh kualitas sumber daya manusia (SDM) yang dimiliki. SDM dalam hal ini adalah para pendidik (guru) yang berkualitas adalah individu-individu yang memiliki kematangan pribadi, kemampuan berinteraksi, kreatif, inovatif, memiliki visi kedepan, produktif, mampu melakukan *transfer of knowledge* sekaligus *transfers of value* dan mampu bekerja dalam suatu team yang berorientasi pada kinerja dan prestasi merupakan tantangan bagi pihak yang berkompeten untuk mengukur dan menghasilkan SDM yang berkualitas, terutama kualitas Tenaga Pendidik (Guru), mengingat Guru memiliki peranan sangat penting dalam pembentukan karakter anak bangsa dalam bidang keilmuan dan budi pekerti.

Pertanyaan muncul, bagaimana mewujudkannya? Saat ini banyak diupayakan cara untuk membentuk anak bangsa yang berkepribadian dan berkarakter. Namun ada hal yang harus menjadikan pengalaman jika melihat kembali pengalaman di zaman orde baru, pada zaman presiden Soeharto, digalakkan suatu gerakan yang sebenarnya bertujuan mulia untuk menjadikan manusia Indonesia menjadi manusia Pancasila, dengan penataran Pedoman Penghayatan dan Pengamalan

Pancasila (P4). Gagasan dan strateginya sudah benar, P4 diberikan diseluruh lapisan masyarakat dari tingkatan RT sampai lembaga pemerintahan pusat, melalui penataran P4 yang diwajibkan bagi seluruh anak bangsa namun hasilnya dirasa sangat minim bahkan dapat dikatakan gagal membentuk karakter anak bangsa. Mengapa hal tersebut bisa terjadi? secara kasat mata dapat terlihat bahwa substansi Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila (P4) adalah baik, mengingat Pancasila adalah jati diri bangsa. Namun apa yang menjadikan P4 tidak berhasil adalah tidak adanya character building atau pembentukan karakter tidak dibuat secara implisit. Maksudnya substansi P4 hanya sebatas pemahaman, tidak terinternalisasi dalam nilai pribadi yang terwujud secara nyata dari keteladanan pemegang kekuasaan. Ini yang menyebabkan P4 ditiadakan melalui tap MPR No.18/1998 tanggal 13 November 1998. Kembali muncul pertanyaan akankah sejarah kegagalan kembali terulang untuk pendidikan karakter yang sedang digalakkan oleh pemerintah saat ini? mengingat apa yang nampak saat ini adalah tetap maraknya sikap dan perilaku yang tidak terpuji baik di lapisan bawah maupun lapisan atas. Pembentukan karakter akan lebih cepat jika ada keteladanan yang terinternalisasi tidak hanya dalam pemikiran melainkan juga dalam perilaku anak bangsa. Keteladanan hanya bisa dikembangkan oleh pribadi-pribadi yang memiliki watak terpuji terutama dalam jiwa pendidik, oleh sebab itu pemantapan pendidikan karakter dengan membangun jiwa guru dari surga (*teacher from heaven*) dirasa perlu untuk dilakukan.

Pembahasan

Mengajar dalam pendidikan guru dari Surga

“Guru (Pendidik) dapat menceritakan sesuatu kepada siswa dengan cepat, Namun siswa akan melupakan apa yang Guru ceritakan itu dengan lebih cepat”

Istilah yang sederhana skaligus menggelitik bagi kita sebagai guru, karena ternyata menantang ya menjadi seorang guru, bayangkan sebagai guru sudah susah payah menyiapkan materi dan menyampaikannya kepada siswa dan kenyataan yang terjadi adalah semua materi tersebut langsung terlupakan setelah guru meninggalkan kelas. Kenapa bisa terjadi? siapa yang salah? Guru atau siswanya? jawaban yang paling bijaksana adalah semua benar, karena perlu diyakini tidak ada satu orangpun di dunia ini yang nyaman jika dipersalahkan.

saling menyalahkan juga bukan merupakan jawaban. Yang utama dan terpenting adalah apa yang harus dilakukan kemudian?

Mengajarkan ternyata tidak sekedar hanya persoalan menceritakan atau menyampaikan materi atau informasi ke dalam benak siswa. Penjelasan dan pemeragaan semata tidak akan membuahkan hasil belajar yang langgeng. Mengajar ternyata sebuah seni. Seni yang memerlukan keterlibatan banyak hal mulai dari pemikiran sampai pada sikap mental dan kerja siswa sendiri. Menurut istilah psikologi melibatkan aspek kognisi, afeksi dan psikomotorik. Semua aspek tersebut diharapkan harus ada dalam proses pembelajaran. Pembelajaran yang melibatkan semua aspek tersebut sering dikenal dengan belajar aktif, kreatif dan menyenangkan. Sebagai contoh "masihkah kita mengingat dan menyanyikan lirik lagu balonku ada lima? atau lagu burung kakak tua?" sebagian besar dari kita mulai dari anak-anak hingga orang tua bisa menyanyikan dengan benar. Pertanyaan selanjutnya "masihkah kita mengingat hukum archimedes? Pascal?". Jawabannya pasti lupa. Kenapa hal tersebut bisa terjadi? Padahal secara waktu menyanyi lagu lagu tersebut diajarkan ketika di bangku TK, sedangkan hukum archimedes dan Pascal diberikan saat duduk di Bangku SMP. Lebih lama lagi tersebut bukan? Jawabannya karena saat TK dulu semua lagu tersebut disampaikan dengan cara dan gaya yang menyenangkan. Itulah bukti keberhasilan seorang Pendidik karena apa yang diajarkan abadi sepanjang masa. Menciptakan kelas seperti surga oleh Pendidik dari surga. Bayangkan betapa indahnya pendidikan di negara kita.

Syarat membentuk jiwa guru dari Surga

Niat untuk menjadi teladan yang baik bagi siswa akan mengawali keberhasilan dalam pemantapan pendidikan karakter di Institusi pendidikan. Sebagai contoh bagaimana kalau hal tersebut kita kembalikan dalam peran kita sebagai guru. Ketika kita menginginkan seluruh siswa kita memahami materi yang kita ajarkan, tentu kita mulai menghitung kemampuan siswa, mencari metode terbaik dan menyiapkan semua hal yang dibutuhkan agar tujuan itu tercapai. Hal tersebut ternyata tergantung niat kita. Dalam bahasa agama juga pernah kita dengar "segala sesuatu tergantung niat" dan bahkan Tuhan sudah memberikan 1 pahala untuk niat yang baik. Pertanyaannya bagaimana dengan niat kita sebagai guru? karena Guru dari surga adalah Pendidik dengan niat yang kuat sebagai seorang guru.

Mengapa niat yang kuat itu penting? Niat yang akan menggerakkan semuanya. Dalam bahasa agama “Innamal ‘amalu bin niat” segala tindakan tergantung niat. Kalau niat kita ingin kaya harta, salah jika kita memilih menjadi seorang guru. Guru (Pendidik) tidak untuk kaya harta, melainkan kaya Hati yang justru akan melejitkan kekayaan harta kita tanpa kita sadari. Jika niat kita untuk menjadi Pendidik yang profesional, tanamkan itu dalam pribadi kita. Jabarkan makna profesional dalam pikiran kita dan amalkan dalam peran kita. Profesional sebenarnya hanya bentuk dari niat kita, dan dalam perjalanannya keprofesionalismean kita sebagai Pendidik mungkin bisa naik turun, karena godaan dalam waktu-waktu tertentu, sertifikasi atau jabatan bisa jadi justru membuat kita kembali bertanya makna niat sebenarnya. Tapi sebenarnya niat yang paling hakiki adalah niat karena Tuhan.

Makna niat karena Tuhan sepertinya terlalu umum, karena kita jika bertanya pada sebagian besar guru, pasti jawabannya “ Ya, kami setuju”. Namun yang lebih dalam lagi jika kita bertanya dalam diri kita masing-masing terutama kita yang sebagai guru, sebenarnya apa tujuan hidup saya? Sulit di jawab dengan cepat. Sebenarnya setiap manusia pasti memiliki tujuan hidup yang sama yaitu Tuhan. Itulah niat, kita bekerja kita niatkan hanya karena berharap pada Sang Pencipta. Sehingga kita tidak akan mudah untuk terpengaruh pada sesuatu yang merupakan ciptaanNya. Ketika kita dipuji hasil kerja kita oleh orang lain, kita tidak sombong karena kita lakukan semata-mata mengharap pujian dariNya dan ketika kita dicaci atau tidak dihargai hasil kerja keras kita, kitapun tidak akan terpuruk dan membenci orang tersebut, karena kita Yakin kita sudah berbuat yang terbaik karena juga untuk keridhaanNya. Niat yang kuat menjadikan kita akan mudah dan senantiasa bahagia sebagai Pendidik bisa menghasilkan kinerja terbaik, bukan mengharap pada manusia melainkan kepada sesuatu yang lebih yaitu keridhaan Tuhan.

*“Jaga pikiran anda, mereka menjadi kata-kata anda
Jaga kata-kata anda, mereka jadi tindakan anda,
Jaga tindakan anda, mereka menjadi kebiasaan anda
Jaga kebiasaan anda, mereka jadi sifat anda”*

Motivasi itu energi bagi amal yang dilakukan. Motivasi itu menjadi pendorong seseorang untuk bekerja secara maksiamal atau membuatnya lupa akan rasa letih dan lesuh. Motivasi seseorang dalam bekerja itulah yang membuat seseorang untuk melakukan sesuatu atau tidak. Islam memberikan perhatian serius pada niat atau

motivasi ini. Mengapa? Karena lurusnya niat dan murninya motivasi karenaNya menjadikan suatu aktifitas duniawi menjadi ukhrawi. Dan sebaliknya kotornya niat akan menjadi amal-amal ukhrawi menjadi tidak berarti dihadapan Tuhan YME.

Seperti sabda nabi saw. :

إِنَّمَا الْأَعْمَالُ بِالنِّيَّاتِ وَإِنَّمَا لِكُلِّ امْرِئٍ مَا نَوَى فَمَنْ كَانَتْ هِجْرَتُهُ إِلَى دُنْيَا يُصِيبُهَا أَوْ إِلَى امْرَأَةٍ يَنْكِحُهَا فَهِجْرَتُهُ إِلَى مَا هَاجَرَ إِلَيْهِ

"Semua perbuatan tergantung niatnya, dan (balasan) bagi tiap-tiap orang (tergantung) apa yang diniatkan; Barangsiapa niat hijrahnya karena dunia yang ingin digapainya atau karena seorang perempuan yang ingin dinikahnya, maka hijrahnya adalah kepada apa dia diniatkan (HR. Bukhari-Muslim).

Selanjutnya selain niat, ada hal lain yang penting dalam membentuk jiwa *techer from heaven* dalam diri seorang pendidik, Ikhlas. Ikhlas artinya bersih murni tanpa campuran. Ikhlas berarti segala aktifitas yang dilakukan motivasinya bersih tanpa bercampur dengan kepentingan selain kepentingannya. Orang yang ikhlas berarti bertindak yang dituju hanya untuk karenaNya. Ikhlas ini syiar para nabi dalam menjalankan misinya seperti tergambar dalam firmanNya:” Upahku tidak lain hanyalah dari Allah belaka,” (QS. Yunus :72; Hud:29; Al Syu’ara:109).

Orang yang ikhlas itu tidak ada keinginan-keinginan duniawi di balik peran yang mereka jalankan. Tidak ada maksud untuk mengeruk kepentingan pribadi dalam tugas yang mereka jalani. Tugas mereka hanya memberi nasehat. Dan nasehat itu akan berdampak positif ketika terbebas dari ambisi-ambisi tertentu (Ibnu ‘Asyur, Al Tahrir wa al Tanwir, vol 5, hlm.26). Ikhlas adalah harapan pada keridhaan pada Allah dan pahala melalui semua ucapan, tindakan dan pengabdian yang dilakukan tanpa di dorong oleh kepentingan pribadi, kemewahan, pangkat, gelar, jabatan dan sebagainya. Ikhlas dalam mendidik itu maknanya adalah berjuang untuk ide dan untuk membentuk karakter anak bangsa.

Berdasarkan Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru, terdapat empat kompetensi yang seidealnya dimiliki oleh seorang guru, yaitu Kompetensi Pedagogik, Kompetensi Kepribadian, Kompetensi Sosial dan Kompetensi Profesional. Peningkatan kompetensi pedagogik dan profesional dapat dilakukan melalui pelatihan dan supervisi pendidikan atau

akademik maupun dengan mengikuti organisasi profesi dan forum-forum ilmiah. Sedangkan kompetensi kepribadian dan sosial tentunya tidak sebatas pemahaman melainkan sudah terinternalisasi dalam nilai dan perilaku guru tersebut. Semua kompetensi tersebut diwajibkan dimiliki oleh semua pendidik, namun faktanya tidak sedikit pendidik yang hanya sekedar menjalankan tugas sebagai pengajar dan tidak jarang motivasi atau semangat kerja menurun jika tidak mendapatkan kompensasi langsung dari yang telah dilakukan. Mungkin hal tersebut dikarenakan kurangnya keikhlasan dalam diri pendidik tersebut.

Keikhlasan itu energi yang mampu menjaga ruh al 'amal (semangat kerja). Yang ikhlas tidak pernah patah semangat, meskipun saat bekerja tidak ada atasan yang melihat. Orang yang ikhlas tidak pernah berkecil hati meskipun tidak ada yang memuji, sebab ia yakin ada yang lebih berharga dari sekedar pujian manusia. Orang yang ikhlas tidak pernah merasa letih, sebab ia selalu merasa ditopang oleh energi ilahi. Orang yang ikhlas tidak disibukkan oleh pikiran-pikiran mengapa tidak ada perhatian, mengapa tidak ada pujian, mengapa tidak ada penghargaan, karena yang ada dibenaknya adalah bagaimana agar amal dan kerjanya bernilai ibadah yang berpahala.

Ikhlas itu bekerja dan bertugas bukan untuk mencari popularitas. Hal ini berat, apalagi bagi yang berpotensi yang sangat terbuka baginya peluang menuju pintu popularitas. Menjadi populer bukanlah negatif. Tetapi menjadi negatif apabila popularitas itu menjadi tujuan di balik ketekunannya bekerja dan menjalankan tugas. Para nabi yang mulia adalah orang-orang yang sangat populer/terkenal demikian juga para khalifah yang lurus. Tapi mereka bukanlah orang yang mencari popularitas. Karena itu, kata Imam Al Ghazali, popularitas adalah fitnah bagi mereka yang lemah, tidak bagi yang kuat. (Imam al ghazali, *Ihya' Ulumuddin*, vol 2, hlm.465 dalam maktabah syamilah).

Orang yang ikhlas itu tidak cepat merasa puas dengan hasil kerjanya. Selalu menganggap kurang dalam menunaikan tugas dan kewajiban, meskipun ia telah menunaikannya dengan penuh tanggungjawab. Ia tidak terpesona oleh hasil yang dicapai karena takut terjadi kesombongan, khawatir kalau pekerjaan yang ia tekuni gagal mendapat pahala dari Allah karena ia tidak mampu mengelola hatinya. Ikhlas itu berarti menjaga profesionalisme dan prestasi dalam setiap level jabatan. Ia profesional dan berprestasi saat menjadi bawahan dan juga profesional dan

berprestasi ketika memimpin. Saat menjadi bawahan ia bekerja bukan untuk mengejar jabatan, ketika ia menjabat ia tetap bekerja dengan penuh tanggungjawab, bukan karena khawatir kehilangan jabatan, dan setelah tidak menjabat ia tetap bekerja pada pos yang menjadi tanggungjawabnya.

Ada suatu kisah, ditengah hiruk pikuknya pertempuran, Khalid bin Walid, panglima perang, menerima sepucuk surat dari Khalifah Umar bin Khattab. Surat itu berisi keputusan pergantian panglima perang dari Khalid bin Walid ke Abu Ubaidah bin Jarrah. Setelah membaca surat itu Khalid tetap berada di garis terdepan walau sebagai anak buah dan tidak surut ke belakang dan berkata, “Aku berperang bukan karena Umar, tapi karena Allah SWT.” Ketika menjadi panglima ia berada di barisan terdepan dan setelah menjadi prajurit biasa ia tetap melakukan hal yang sama.

Ikhlas itu berharap keridhaan Tuhan, bukan keridlaan manusia. Baginya, keridlaan manusia akan menjadi musibah bila ternyata berbuah kemurkaan Tuhan. Memuaskan Tuhan itu mudah karena ukurannya jelas:ikhlas. Sementara memuaskan manusia itu sulit karena karena setiap orang berbeda pikiran, dan keinginan. Kata pepatah Arab, “irdla’u al nassi ghayatun laa tudrak”, memuaskan manusia adalah tujuan yang sulit dicapai. Orang yang ikhlas tidak ingin mulia di hadapan manusia tapi terhina dihadapan Tuhan. Ia ingin mulia dihadapan Tuhan dan manusia. Itulah guru dari surga.

Ikhlas itu mencintai atau membenci, memberi atau tidak memberi, menerima atau menolak, semua dilakukan karena Allah, bukan karena pribadi dan kepentingannya. Ikhlas itu berarti bangga kepada siapa saja yang memiliki potensi dan prestasi. Tidak merasa tersaingi apabila ada yang lebih baik darinya. Termotivasi meningkatkan kapasitas diri ketika melihat yang lebih, bukan menghambat orang yang lebih karena takut tersaingi. Ada keyakinan bahwa potensi orang lain bukan semata untuk dirinya tapi untuk organisasi dan institusinya.

Ikhlas bagi pemimpin (pendidik) itu berarti mempersiapkan program peningkatan kualitas dan kapasitas anggota (anak didiknya). Bahwa salah satu kunci keberhasilan dan kesuksesan seorang pemimpin ada pada diri anggotanya. Ikhlas bagi pendidik adalah mempersiapkan kader-kader yang akan melanjutkan estafet kepemimpinan. Bahwa ukuran keberhasilan tidak semata dilihat dari capaian-capaian prestasi yang diukir di era kepemimpinannya. Ukuran

keberhasilan juga diukur melalui suksesnya kepemimpinan generasi penerusnya. Pendidik yang sukses adalah apabila dia mampu melahirkan generasi yang lebih baik dari dirinya. Melahirkan generasi penerus yang berkarakter. Dan yang terhebat adalah hanya orang yang ikhlas yang bisa membuat iblis bertekuk lutut sebagaimana firman Allah dalam al-Quran surat Shad ayat 79-83 sebagai berikut:

﴿قَالَ رَبِّ فَأَنْظِرْنِي إِلَى يَوْمِ يُبْعَثُونَ (79) قَالَ فَإِنَّكَ مِنَ الْمُنْظَرِينَ (80) إِلَى يَوْمِ الْوَقْتِ الْمَعْلُومِ (81) قَالَ فَبِعِزَّتِكَ لَأُغْوِيَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ (82) إِلَّا عِبَادَكَ مِنْهُمُ الْمُخْلَصِينَ {ص: 79 - 83}﴾

Iblis berkata: "Ya Tuhanku, beri tangguhlah aku sampai hari mereka dibangkitkan". Allah berfirman: "Sesungguhnya kamu Termasuk orang-orang yang diberi tangguh, sampai kepada hari yang telah ditentukan waktunya (hari kiamat)". Iblis menjawab: "Demi kekuasaan Engkau aku akan menyesatkan mereka semuanya, kecuali hamba-hamba-Mu yang mukhlis di antara mereka (QS. Shad:79-83)

Niat dan keikhlasan menjadi dasar utama yang harus dimiliki pendidik dengan jiwa pendidik dari surga (*teacher from heaven*). Selain itu tantangan yang dihadapi oleh dunia pendidikan saat ini sangat berat mengingat perubahan dan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, serta perubahan sosio-kultural yang berkembang pesat sesuai dengan tuntutan jaman. Perubahan kurikulum 2006 menjadi kurikulum 2013 merupakan salah satu tantangan yang sekarang dihadapi oleh dunia pendidikan, dimana pada kurikulum baru ini berbasis karakter, bukan kompetensi. Implementasi kurikulum 2013 yang sudah mulai berjalan dimana jumlah lembaga pendidikan di Indonesia yang ditunjuk Kemendikbud menerapkan kurikulum baru pada tahun pelajaran 2013-2014 ini sebanyak 6.500 lembaga pendidikan mulai dari tingkat SD hingga SMA, meskipun pada kenyataannya bisa melebihi angka tersebut mengingat banyak daerah sudah mulai menyiapkan diri. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan menegaskan bahwa implementasi Kurikulum 2013 akan mendorong enam perubahan, yakni penataan sistem perbukuan, penataan Lembaga Pendidik Tenaga Kependidikan (LPTK), dan penataan pola pelatihan guru. Perubahan yang terjadi tentu berpengaruh besar pada perubahan tugas dan tanggung jawab Guru dan tenaga kependidikannya yang tidak jarang disertai perubahan paradigma terhadap tugas tersebut. Perubahan yang terjadi terkadang memunculkan rasa tidak nyaman dan keluhan dari kita sebagai pendidik karena merasa terbebani dan akibatnya sering *complaint*.

Ada hal yang terlupakan bahwa hal tersebut bukan merupakan solusi justru akan semakin memberatkan kita. Jiwa *teacher from heaven* justru sebaliknya, *Zero*

complaint. *Zero complaint* yang saya maksudkan adalah tidak ada mengeluh. Dalam bahasa agamanya adalah sabar dan syukur. Seorang dengan tugas apapun mereka di tengah perjalanan dalam menghadapi tugas pasti ada pasang surutnya. Ada kemajuan dan ada hambatan. Kadang berhasil terkadang juga gagal. Maka Zero Complaint inilah merupakan senjata yang paling ampuh untuk menghadapi tantangan kerja sehingga kita bisa selalu mengontrol diri dan emosi kita agar tetap stabil dan tenang.

Apabila ada kemajuan dalam pekerjaan kita bersyukur. Bersyukur artinya menampakkan nikmat dan menggunakan nikmat itu di jalan pemberi nikmat. Sebagai pendidik kita harus bersyukur ketika ada progres anak didik kita seperti apa yang kita harapkan dan terus memperbaiki kualitas diri kita agar menjadi lebih baik. Namun, apabila ada masalah yang sedang menimpa kita maka senjata guru dari surga adalah bersabar. Menerima kegagalan, refleksi diri, mencari penyebabnya dan membuat metode yang lebih baik lagi agar kembali mengulang kesuksesan yang pernah diraihinya. Bukan malah putus asa dan membiarkan anak didik karena merasa mereka bukan anak kandungnya sehingga tidak punya kewajiban lebih untuk memperbaikinya.

عَنْ صُهَيْبٍ قَالَ
قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَجَبًا لِأَمْرِ الْمُؤْمِنِ إِنَّ أَمْرَهُ كُلَّهُ خَيْرٌ وَلَيْسَ ذَلِكَ لِأَحَدٍ إِلَّا لِلْمُؤْمِنِ إِنْ أَصَابَتْهُ سَرَاءٌ شَكَرَ فَكَانَ خَيْرًا
لَهُ وَإِنْ أَصَابَتْهُ ضَرَاءٌ صَبَرَ فَكَانَ خَيْرًا لَهُ

Dari Shuhaib berkata: Rasulullah Shallallahu 'alaihi wa Salam bersabda: "Perkara orang mu`min mengagumkan, sesungguhnya semua perihalnya baik dan itu tidak dimiliki seorang pun selain orang mu`min, bila tertimpa kesenangan, ia bersyukur dan syukur itu baik baginya dan bila tertimpa musibah, ia bersabar dan sabar itu baik baginya." (HR. Muslim)

Penutup

Melahirkan manusia yang seperti ini adalah hakikat dari sebuah pendidikan. Tidak bisa dipungkiri bahwa peran guru di sekolah memegang peranan yang cukup signifikan perhadap pembentukan karakter. Dengan demikian, SDM dengan karakter yang kuat akan terbentuk lewat keteladanan seorang guru, kekekuatan yang sebenarnya terletak pada nilai yang memberi makna bagi kehidupan.

Mengajar adalah profesi yang paling penting di dunia dan yang paling penting, pendidikan tidak hanya sekedar proses belajar-mengajar saja, tetapi proses penyadaran untuk menjadikan manusia seutuhnya. Bukan hanya menjadikan manusia sebagai produk keluaran dari sebuah lembaga pendidikan. Pendidikan

adalah sebuah sarana untuk menjadikan manusia sebagai "manusia yang sadar diri" dalam sebuah generasi. Manusia yang mengerti apa yang seharusnya dilakukan atau tidak, apa yang baik dan jelek serta mengetahui mana yang hak atau kewajiban

Guru dari surga ketika mendidik melakukan perjuangan totalitas. Jiwa raganya hadir dalam proses mendidik anak didiknya. Maka setiap hari guru dari surga selalu berfikir dan berkreasi bagaimana cara memasukkan nilai-nilai luhur agak anak cerdas dan hebat sekaligus berkarakter. Seorang motivator tingkat dunia, Napoleon Hill berkata, "Orang yang bekerja separuh separuh maka hasilnya maksimal hanya setengahnya, dan yang bekerja setengah maka hasilnya maksimal seperempatnya." (Napoleon Hill, 1994).

Daftar Pustaka

- Ahmad Jalaluddin, Lc, MA, 2007. *Manajemen Qur'ani*. Penerbit UIN-Malang Press.
- Napoleon Hill, 1994, *Berpikir dan menjadi kaya*. Penerbit Binarupa Aksara, Jakarta.
- Soemarno Soedarsono, 2004. *Character Building, Membentuk Watak*, Jakarta : PT. Elex Media Komputindo Gramedia Jakarta

Isu, Refleksi, dan Prioritas

Nanang Erma Gunawan, M.Ed.
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Tentu kita semua menyadari bahwa pendidikan memiliki peran penting untuk menjadikan negara Indonesia ini menjadi negara yang lebih makmur dan kuat secara social maupun budaya. Maka dari itu, beragam kebijakan pendidikan dan desain program pendidikan tidak henti-hentinya selalu dibenahi dari jaman pasca kemerdekaan hingga kini demi kepentingan negara. Perjalanan dan perubahan yang terjadi di dalamnya pastinya bukan hanya sebatas sejarah namun sebuah dinamika formulasi untuk mencapai tujuan hakiki pendidikan yang mencerdaskan bangsa seperti yang tertuang dalam Undang-Undang Dasar 1945. Namun demikian, pada sisi lain, pendidikan juga menyentuh ruang yang lebih sempit dan dalam yaitu individu sebagai makhluk yang memiliki potensi untuk berkembang dalam menjalani hidupnya. Pendidikan memiliki tanggungjawab untuk menjadikan peserta didiknya dirinya sendiri sebagai manusia dan tentu melindungi mereka dari segala bentuk ancaman sebagai perwujudan janji kemerdekaan dan dasar filosofi yang mengatakan bahwa pendidikan adalah pembebasan. Pembebasan dari rasa takut, bebas diskriminasi, dan tentu bebas politisasi.

Pada proses pendidikan yang dinamis itu, pencideraan terhadap pendidikan masih sering dan bahkan semakin sering kita dengarkan beritanya. Beragam kekerasan fisik dan seksual terjadi lagi di sekolah-sekolah dasar sampai menengah atas. Puluhan bahkan lebih anak-anak taman kanak-kanak menjadi korban perilaku abnormal. Histeria dalam pelaksanaan Ujian Nasional atau UNAS memantik ketegangan psikologis, kecemasan, stress, dan praktik kecurangan serta perilaku yang tidak etis dan rasional. Tawuran anak sekolah, kekerasan guru terhadap murid, pelecehan seksual oleh guru, video porno siswa, sampai tindak asusila sesama guru menjadi berita yang hampir setiap hari kita dengar atau baca di surat kabar. Betapa mirisnya kejadian-kejadian ini terus menerus terjadi dari ujung barat sampai ujung timur Indonesia. Mungkin isu-isu itu adalah yang nampak dipermukaan layaknya gunung es yang mengapung di tengah lautan. Kejadian-kejadian tersebut menjadi indikasi kegagalan penyelenggaraan pendidikan yang

mampu memberikan rasa aman dan merubah keadaan untuk menjadi lebih baik. Di sisi lain, merebaknya isu-isu ini menjadi momentum untuk menumbuhkan kesadaran pentingnya menyelenggarakan pendidikan yang mampu menjamin keselamatan para siswanya, memberikan rasa aman, dan mendukung para peserta didik untuk berkembang sehingga mereka dapat mencapai kesejahteraan secara psikologis atau menjaga kesehatan mental mereka secara berkelanjutan.

Menyadari bahwa kejadian-kejadian ini memiliki kaitan dan dampak yang buruk terhadap kesehatan mental, saya mencoba mencermati kasus-kasus apa yang terjadi, mencari tahu tentang entitas tujuan pendidikan, membahas pentingnya kesehatan mental dalam dunia pendidikan, dan mendiskusikannya dalam kerangka isu yang terjadi saat ini sebagai hasil kontemplasi.

Memahami kembali entitas pendidikan

Berangkat dari apa yang terjadi sehari-hari dalam dunia pendidikan di Indonesia seringkali menggiring renungan saya kepada hal yang lebih mendasar, yaitu tujuan pendidikan. Sampai sekarang saya masih mencoba memahami apa sebenarnya yang menjadi tujuan pendidikan dan tidak jarang hal itu mendatangkan kebingungan di benak saya sendiri. Noddings (2003) mengatakan bahwa dahulu, para pemerhati pendidikan menghabiskan banyak waktu dan tenaga untuk merumuskan tujuan pendidikan, namun sekarang tidak banyak yang membicarakannya. Banyak orang di masyarakat kita menetapkan tujuan pendidikan atau sekolah sebatas tujuan ekonomis (meningkatkan kesejahteraan finansial dan meningkatkan kemakmuran suatu negara atau bangsa. Oleh karena itu, negara merancang pendidikan dengan tes yang terstandar dan para siswa harus mengikutinya dengan baik, masuk sekolah dan perguruan tinggi favorit, mendapat pekerjaan yang bagus dan bergaji tinggi, membeli banyak barang mewah dan bergaya hidup glamour. Tentu tujuan pendidikan lebih dari ini semua. Namun itulah yang terjadi di Indonesia kini. Pendidikan semakin tersetir untuk memenuhi kebutuhan pasar atau industry dan mengabaikan entitas tujuan pendidikan lain yang mengedepankan memanusiakan manusia.

Belakangan ini Ujian Nasional tengah digelar. Polemik mengenai standarisasi tes ini bermunculan baik dari kalangan akademik maupun dari siswa sendiri. Banyak akademisi yang memandang bahwa standarisasi sangatlah penting untuk

memastikan kualitas lulusan dan mengejar ketertinggalan pendidikan kita dibandingkan dengan Negara lain baik di ASEAN bahkan internasional. Di lain pihak, siswa merasa dipaksa untuk menguasai bidang pelajaran tertentu untuk mengukur kelayakan kelulusan yang berhak dia peroleh atau tidak setelah sekian tahun belajar di bangku sekolah. Tidak sedikit gejala yang nampak yang sebenarnya sangat bertentangan dengan tujuan pendidikan. Banyak dari mereka yang terpaksa memilih opsi untuk melakukan kecurangan karena takut jika tidak lulus ujian. Banyak pula beredar berita bahwa mereka menangis histeris se usai mengerjakan soal UNAS yang begitu sulit bahkan ada pula yang menantang Bapak Menteri Pendidikan untuk mengerjakan soal UNAS Matematika yang telah mereka kerjakan. Lalu apakah ini tujuan pendidikan kita?

Bukan saja Negara Indonesia yang menerapkan system tes terstandar untuk kelulusan sekolah. Negara Amerika telah menerapkannya terlebih dahulu. Selain menuai banyak protes hasilnya pun tidak se bagus seperti yang diharapkan (Noddings, 2003). Noddings lebih lanjut memberikan pertanyaan bahwa “mengapa kita sangat sering mengalahkan maksud kita sendiri dengan memilih cara yang jelas-jelas berkontradiksi dengan tujuan kita? Misalnya, jika guru mengajarkan siswanya puisi dengan tujuan untuk memberikan sumber kebijaksanaan dan kegembiraan seumur hidup, mengapa guru membuat siswanya bisan dengan analisis yang tiada akhir dan penekanan pada kosakata teknis? Lebih lanjut dia juga mempertanyakan mengapa seringkali guru meminta siswa bekerja se baik-baiknya tapi kemudian mereka diberikan nilai yang rendah hanya karena apa yang dikerjakannya tidak se baik teman yang lain? Mungkin ini menjadi bahan renungan bagi kita semua bahwa membelajarkan siswa dengan cara yang menekan dan memaksa bukanlah cara yang bijak untuk memenuhi karakteristik khas pendidikan yang berupaya menanamkan nilai.

Berdasar dari apa yang terjadi di sekitar penyelenggaraan tes yang terstandar atau kasus dalam dunia pendidikan lainnya, saya melihat bahwa gejala yang nampak bukanlah gambaran yang sebenarnya. Apa yang terlihat nampak seperti fenomena gunung es atau kasus-kasus yang terkabar adalah bagian permukaan saja sedangkan ada bagian yang lebih besar di dalamnya. Seperti pandangan yang diungkapkan oleh kaum *intelektualist*. Mereka melihat kontemplasi teoretis merupakan sesuatu yang superior dibandingkan kebijaksanaan praktis dan

aktivitas kehidupan di dunia. Dari pandangan ini unsur rasionalitas menandai aspek yang hebat dari kehidupan manusia. Pada aktivitas mental ini individu memuaskan dirinya dengan menjalankan fungsi yang telah Tuhan berikan yaitu berfikir. Kini, tidak banyak orang yang menerima pandangan ini atau setidaknya sangat sedikit orang yang menguinya dan mengungkapkannya ke public. Namun demikian kurikulum sekolah kita masih sangat dipengaruhi. Bidang-bidang pelajaran yang sifatnya abstrak dan teoretik lebih dihargai dibandingkan dengan bidang-bidang yang praktis dan lebih tidak teoretis.

Menurut Aristotle, berfikir berada pada tingkat yang paling tinggi dalam aktivitas manusia. Maka dari itu, ia menyimpulkan ketika seseorang dapat berfikir dengan baik maka dia dapat melakukan aktivitas lain yang bersifat praktis. Dewey tidak setuju dengan pandangan ini karena sama saja ini memisahkan teori dan praktik. Ini secara langsung akan menandai mana mata pelajaran yang lebih superior satu sama lain. Dewey (1915) berpendapat bahwa menekankan praktik yang tereksklusi dari sisi teoritis merupakan hal yang buruk. Lebih lanjut ia menyampaikan bahwa hal itu dapat menjadi kekalahan umat manusia manakala perubahan dari perbudakan kepada masyarakat bebas ditandai dengan hasil yang paling dihargai adalah peningkatan efisiensi mekanikal alat-alat manusia saja untuk berproduksi.

Secara awam, tentu sekolah tidak dimaksudkan untuk membiarkan para siswanya tertekan atau stress. Sehingga ada sudut pandang filosofis yang mengatakan bahwa sekolah adalah tempatnya individu untuk tumbuh menjadi manusia seutuhnya. Seringkali juga kita dengar bahwa pendidikan adalah poses pembudayaan sehingga individu-individu di Indonesia ini tidak kehilangan keIndonesiaannya dan tidak kehilangan dimensinya sebagai manusia yang berpotensi unik atau berbeda satu sama lain. Maka dari itu, sekali institusi pendidikan baik sekolah atau pendidikan tinggi yang melewati batas filosofis ini dengan hanya memenuhi apa yang diminta oleh pasar kerja maka gagal lah dia dalam memenuhi hakikat pendidikan secara mendasar. Aristotles dalam paparannya tentang *human flourishing* saya kira mampu memberikan argument yang kuat terhadap isu ini.

Aristotle menulis tentang *human flourishing* sebagai bagian lain dari kebahagiaan selain kesejahteraan subjektif atau *subjective wellbeing*. Human

flourishing merupakan kata lain dari *eudaimonia* dan subjective wellbeing adalah kata lain dari *hedonia*. Pandangan *human flourishing* atau manusia yang tumbuh meyakini bahwa manusia memiliki potensi-potensi secara unik pada setiap individu dan mereka dapat mencapai tingkat kebahagiaan atau kesejahteraan psikologis (*psychological well-being*) manakala mereka dapat memenuhinya atau mengembangkan potensi-potensinya.

Prioritas kesehatan mental

Pendidikan merupakan sebuah proses yang dijalani individu untuk mencapai hidup yang lebih baik. Dalai Lama pernah mengatakan hal yang kurang lebih dekat dengan ungkapan tadi bahwa *“Entah seseorang meyakini suatu agama atau tidak, kita semua mencari sesuatu yang lebih baik dalam hidup – yang paling umum dalam hidup kita adalah kearah kebahagiaan.”* Ungkapan ini kurang lebih turut menegaskan bahwa pendidikan termasuk di dalamnya sebagai sebuah proses pencarian dalam hidup yang mengarah kepada kebahagiaan. Kebahagiaan merupakan keadaan yang lebih baik dari keadaan yang kurang membahagiakan. Menurut pemahaman klasik dan juga modern, kebahagiaan berperan sebagai indicator yang resiprokal pada kesehatan mental seseorang. Mereka yang mengalami kesulitan dalam menjalani hidup bahagia akan memiliki resiko gangguan kesehatan mental lebih tinggi demikian pula sebaliknya. Selain itu, orang yang bahagia cenderung mampu mencapai prestasi akademis dan performa yang lebih baik.

Namun demikian, banyak anak-anak dan remaja memasuki sekolah setiap hari berjuang melawan maslaah-masalah emosional, perilaku, dan keluarga yang mempengaruhi belajar mereka dan juga belajar orang lain. Hal ini memiliki efek timbalbalik (saling mempengaruhi) ketika para siswa ini menginternalisasi kesulitan akademis mereka yang nantinya akan memperkuat masalah emosional dan perilaku yang mereka hadapi (Christner & Mennuti, 2009). Siswa dapat memiliki persoalan kesehatan mental berkelanjutan apabila tidak segera memperoleh bantuan psikologis. Stress yang berujung depresi dan kematian mungkin saja terjadi ketika permasalahan menjadi kian kompleks baginya. Selain itu, masalah yang dihadapi juga dapat mempengaruhi orang lain di sekitarnya. Misalnya, penyimpangan seksual yang dialami oleh Emon dengan menyodomi ratusan anak-anak di sekitaran

Suka Bumi mengakibatkan goncangan psikologis atau trauma pada si korban. Dengan latar belakang sebagai seorang korban, Emon kini menjadi pelaku yang memakan korban lebih banyak daripada perlakuan yang diterimanya pada masa kecilnya.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa remaja dengan kesulitan emosional dan perilaku di sekolah sering memiliki keberhasilan akademik yang lebih rendah dan interaksi sosial negatif yang lebih besar (Coleman & Vaughn, 2000). Lebih-lebih para siswa ini akan cenderung memiliki frekuensi yang lebih tinggi untuk membolos, mendapat skors, keterlambatan, pengusiran, perilaku mencari perhatian, dan hubungan antar teman sebaya yang buruk (Epstein & Cullinan, 1994). Adelman dan Taylor (1998, 2000) mencatat bahwa masalah kesehatan mental dan stress adalah hambatan utama dalam belajar. Mencermati apa yang sering terjadi di dunia pendidikan di Indonesia dan hasil penelitian ini, mempertimbangkan sekolah sebagai agen kesehatan mental bagi para siswa menjadi sangat sesuai. Layanan kesehatan mental yang berbasis sekolah adalah desain yang paling mungkin dan sangat sesuai untuk dilakukan sehingga sekolah bukan saja institusi akademis tetapi juga sekolah memiliki program yang bersifat menyamakan dan memberikan ruang kepada para siswa untuk tumbuh, berkembang, dan belajar untuk menghadapi persoalan psikologis yang dihadapinya setiap hari. Tentu sifat layanan program ini akan bertentangan dengan kesan sekolah yang mencemaskan dan mengancam kesehatan mental mereka baik di masa kini maupun akibat berkelanjutan yang detrimental di masa yang akan datang.

Ketika kita berfikir tentang kesehatan mental berbasis sekolah, kita perlu berfokus pada usaha-usaha kita bukan hanya para treatment gangguan kesehatan mental, namun juga pada pencegahan kesulitan dengan mengajari para siswa keterampilan menghadapi masalah yang perlu dalam kehidupan sehari-hari. Barangkali, dalam bahasa yang lebih sederhana dapat dipahami bahwa menawarkan layanan kesehatan mental di sekolah memiliki potensi untuk menghilangkan hambatan belajar dan membantu sekolah mencapai misinya dalam mendidik para siswa. Lebih lanjut perlu digaris bawahi bahwa layanan ini berbeda dengan konsepsi layanan kesehatan mental tradisional dimana seorang klien akan berhadapan dengan seorang terapis. Pada masyarakat sekolah layanan kesehatan

mental dapat diberikan kepada semua warga sekolah seperti siswa, guru, pimpinan sekolah, keluarga, dan seluruh bagian sistem di sekolah.

Diskusi

Upaya meningkatkan kualitas pendidikan bukan saja menjadi agenda bangsa Indonesia sebagai negara yang sedang berkembang. Upaya ini juga sedang dilakukan oleh Negara-negara maju baik di wilayah Amerika, Eropa, atau Negara tetangga Asia. Upaya ini seolah tidak ada habisnya sehingga berbagai upaya membentuk dan mendesain program pendidikan terus menerus dilakukan dengan melibatkan berbagai pihak. Kini, Amerika pun juga sedang belajar dari Finlandia mengingat Negara adidaya itu juga selalu berproses untuk pembenahan. Program *No Child Left Behind* dinilai gagal karena pada prakteknya pemerataan dan pelayanan tidak dapat tercapai.

Banyak diantara Negara-negara diatas berpijak pada dasar filosofis klasik dan tidak sedikit pula yang berpijak pada kepentingan post modern di mana industrialisasi menjadi salah satu kepentingannya. Ketika saya mengambil mata kuliah filsafat pendidikan, saya sering mendengar bahwa pendidikan adalah proses pembebasan dan bebas dari rasa takut. Namun sekarang nampaknya pesan filsafat itu belum tercerminkan pada dunia pendidikan kita. Pada kenyataannya, para peserta didik secara bergiliran masih merasa harus berhadapan dengan Ujian Nasional yang menakutkan dan sewaktu-waktu dapat merenggut kestabilan kesehatan mental mereka. Selain itu, sekolah yang diidam-idamkan sebagai tempat yang aman untuk anak-anak kita ternyata banyak kasus yang membahayakan psikologis bahkan jiwa mereka. Lebih miris lagi, bukan saja isu penganiayaan yang sering terjadi di perguruan tinggi dan mengakibatkan kematian namun dalam kurun 4 bulan ini ada 2 kasus penganiayaan di sekolah dasar yang mana salah satu diantaranya berujung kematian pada anak yang masih sangat kecil.

Bagaimana hal ini bisa terjadi, tentu mengetuk semua rasa penasaran banyak orang. Sekolah sebagai institusi pendidikan dapat kehilangan kepercayaan masyarakat sebagai institusi yang menjamin keamanan anak didiknya. Selain itu tanggungjawab program pendidikan menjadi tertohok manakala ia harus menyelenggarakan pendidikan yang bebas dari rasa takut dan menjunjung tinggi hakikat kemanusiaan para siswanya sehingga menjadi individu yang tumbuh dan

berkembang secara sehat dan utuh. Penting untuk digaris bawahi bahwa tujuan pendidikan bukan hanya mengarahkan para siswanya supaya bisa lulus Ujian Nasional, namun pendidikan harus menumbuhkan para siswanya sesuai dengan potensi-potensi unik yang dimilikinya sehingga mereka dapat menjadi manusia yang sejahtera secara psikologis baik sekarang maupun di masa yang akan datang. Pendidikan Demokratis yang dituliskan oleh Dewey dan pandangan Individual Psychology Adler melandasi prinsip ini.

Perubahan sosial yang terjadi sebagai akibat dari globalisasi tidaklah dapat terbendung lagi. Ibarat sungai, ia sudah tidak dapat lagi dihentikan alirannya, melainkan yang bisa dilakukan adalah membuat kanal-kanal penyaluran alirannya sehingga tidak membahayakan kita semua dalam Negara berkembang. Selain perubahan itu memberikan manfaat bagi manusia yang sebelumnya tidak pernah terbayangkan, perubahan ini juga memberikan tantangan pada generasi muda untuk dapat memaksimalkan pengembangan potensi-potensinya sehingga mereka dapat menjadi individu yang memiliki martabat yang berbeda dari sebelumnya.

Kini, institusi pendidikan menghadapi tantangan perubahan. Akankah pendidikan kita bersifat progresif menjawab arus perubahan itu, ataupun kita sekedar mengikuti arus perubahan? Menurut Roth & Gur-Ze'ev (2007) Era globalisasi memiliki makna perubahan dan perbedaan dramatis dalam hal budaya, ekonomi, social, dan pendidikan. Dampak perubahan dan perbedaan itu pada manusia tergantung pada dimana manusia berada. Sebelum globalisasi dimulai, budaya merupakan partikularisasi, kekuatan yang terlokalisasi yang membedakan masyarakat satu sama lain. Budaya memberikan bentuk identitas local, praktiss, dan cara hidup setiap hari yang dapat berperan sebagai pertahanan terhadap invasi ide, identitas, dan bentuk kehidupan yang tidak ada hubungannya dengan wilayah spesifik. Namun kini, status dan makna budaya telah berubah. Budaya dimaknai sebagai sesuatu yang kompleks dan dikonteskan sebagai budaya dunia yang menyerap budaya local dan konfigurasi baru muncul yang mensintesis kedua sisi, memberikan kekuatan kontradiktif kolonisasi dan resistensi.

Kellner dalam Roth & Gur-Ze'ev (2007) telah mengamati bahwa konsep globalisasi sebenarnya sering digunakan sebagai konsep sampul dari heterogenitas proses yang perlu diucapkan dan diartikulasikan. Istilah ini bukan tidak keliru atau netral dalam berbagai penggunaannya. Seringkali kata ini berperan untuk

mengganti diskursus kritis sebelumnya yaitu “imperialisme”. Lebih lanjut Peter McLaren dan Ramin Farahmandpur menyatakan bahwa konsep globalisasi telah menggantikan istilah “imperialism” dengan efektif untuk tujuan membesarkan karakter global kapitalisme.

Melalui pemahaman ini, sekarang sketsa tujuan pendidikan menjadi lebih jelas manakala tujuan itu mengikut pada arus globalisasi. Dengan mengikuti era globalisasi secara tidak sadar kita telah mengikuti alur imperialisme yang sangat mungkin membahayakan identitas individu-individu di dalamnya sebagai bangsa. Maka dari itu, sering kita dengar istilah orang Indonesia yang kehilangan keindonesiaannya. Kegelisahan Profesor Suminto A Sayuti yang disampaikan di beberapa forum seminar (yang salah satunya pada Seminar Nasional Bimbingan dan Konseling dan Temu Kolegial dengan tema Peran Bimbingan dan Konseling dalam memantapkan karakter generasi emas 2045 dengan menanyakan sudah Indonesiakah kita? Menjadi semakin gamblang terpahami di sini.

Bukan saja perubahan sebagai akibat dari globalisasi mengkhawatirkan identitas individu di dalamnya, ketika para peserta didik tidak memiliki identitas yang kuat maka mereka akan semakin rentan dengan masalah-masalah personal yang kemudian dapat membahayakan kesehatan mental mereka. Sekolah sebagai institusi pendidikan memiliki peran yang sangat kuat untuk menjaga identitas kebangsaan dan mewujudkan generasi yang memiliki ketahanan psikologis dalam menghadapi kehidupan yang mengglobal.

Lalu apa yang bisa kita lakukan?

Noddings (2003) menyandingkan Ilmu pendidikan dengan kebahagiaan. Ia melihat pendidikan dan kebahagiaan bukanlah hal yang sama tetapi mereka dapat berjalan beriringan. Manakala banyak kasus pendidikan yang memilukan, Ia mencermati dan mendalami dasar filosofis tentang bagaimana semestinya institusi pendidikan berperan dalam menyehatkan mental anak-anak didiknya. Fakultas Ilmu pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta memiliki peran yang sangat strategis untuk merumuskan strategi desain pendidikan yang ramah anak dan memberikan iklim yang menyuburkan perkembangan potensi-potensi unik mereka. Saya memiliki pandangan bahwa ke depan Fakultas Ilmu Pendidikan UNY dapat menjadi pelopor dalam mendesain penyelenggaraan pendidikan yang syarat dengan penghormatan hakikat siswa sebagai individu yang berproses menjadi manusia

yang utuh dan sehat secara fisik dan mental serta mampu berperan dalam konteks global tanpa kehilangan identitasnya sebagai bangsa Indonesia.

Daftar Pustaka

- Adelman, H. S., & Taylor, L. (2000). Promoting mental health in schools in the midst of school reform. *Journal of School Health, 70*(5), 171-178.
- Christner, R. W., Mennuti, R. B., & Whitaker, J. S. (2009). An overview of school-based mental health practice: From systems service to crisis intervention. *RW Christner &.*
- Coleman, M., & Vaughn, S. (2000). Reading interventions for students with emotional/behavioral disorders. *Behavioral Disorders, 25*(2), 93.
- Dewey, J., & Dewey, E. (1915). *Schools of to-morrow*. Dent.
- Epstein, M. H., Cullinan, D., Quinn, K. P., & Cumblad, C. (1994). Characteristics of children with emotional and behavioral disorders in community-based programs designed to prevent placement in residential facilities. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 2*(1), 51-57.
- Noddings, N. (2003). *Happiness and education*. Cambridge University Press.
- Roth, K. (Ed.). (2007). *Education in the Era of Globalization* (Vol. 16). Springer Science & Business Media.
- Taylor, H. S. A. L. (1998). Mental health in schools: Moving forward. *School Psychology Review, 27*(2), 175-190.

Tanggungjawab Guru Bahasa Indonesia SD dalam Pendidikan Multikultural melalui Implementasi Kurikulum 2013

Dr. Enny Zubaidah, M. Pd.
PGSD Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Indonesia merupakan bangsa yang memiliki kekayaan budaya yang tidak ternilai harganya, karena dimilikinya berbagai latar belakang: suku, ras, agama, adat-istiadat, bahasa, dan lainnya, yang biasa disebut dengan multi budaya atau multikultural.

Kultur atau budaya itu selalu bersifat: tertib, indah, berfaedah, luhur, memberi rasa damai, senang, bahagia, dan sebagainya, (Ki Hadjar Dewantara, 1994: 23). Selanjutnya dikatakan Ki-Hadjar Dewantara bahwa, sifat-sifat itu terdapat dan terlihat dalam kehidupan manusia yang sudah beradab. Hal ini tentulah bermakna “berbudaya” atau “memiliki budaya”. Sejalan dengan itu, Taylor dalam (Sulaeman, 1992: 10) juga mengatakan bahwa kebudayaan atau yang biasa disebut peradaban, mengandung pengertian yang luas, meliputi pemahaman perasaan suatu bangsa yang kompleks, mencakup pengetahuan, kepercayaan, seni, moral, hukum, adat-istiadat (kebiasaan), dan pembawaan lainnya yang diperoleh dari anggota masyarakat.

Indonesia merupakan bangsa yang kaya budaya dan tentulah memiliki: suku, ras, agama, adat-istiadat, bahasa, dan lainnya yang banyak dan berbeda-beda. Di bawah lambang negara Pancasila, presiden pertama kita Soekarno sudah mendambakan adanya kesatuan dan persatuan bangsa itu dengan istilah *Bhinneka Tunggal Ika*. Makna di balik itu adalah, walaupun berbeda-beda tetapi tetap satu jua. Tentulah agar kita memiliki *kebersamaan, kesatuan, keindahan, ketertiban, kebahagiaan, kedamaian*, dalam hal “Bertanah Air Satu, Tanah Air Indonesia”, “Berbangsa satu” Bangsa Indonesia, dan “Berbahasa satu, Bahasa Indonesia.” Akan tetapi, akhir-akhir ini yang terjadi adalah bukan persamaan, persatuan, keindahan, ketertiban, kebahagiaan, dan kedamaian, melainkan sering terjadi hal-hal yang mengarah pada masalah multikultural. Oleh karena itu, jika negara ini ingin tetap disebut sebagai negara yang santun dan tetap ingin dihormati oleh negara lain, perlu diupayakan melalui langkah-langkah yang tepat oleh seluruh lapisan masyarakat sesuai dengan tugas dan kewajibannya masing-masing. Khususnya dalam dunia pendidikan, gurulah yang tepat dan semestinya bertugas serta bertanggung jawab terhadap peserta didiknya.

Guru adalah ujung tombak yang secara langsung atau tidak langsung berhadapan dengan peserta didik. Merekalah yang sejak pagi hingga pagi lagi perlu ditanamkan tentang nilai-nilai ketertiban itu, ditanamkan tentang nilai-nilai

keindahan itu, ditanamkan tentang nilai-nilai yang berfaedah itu, ditanamkan tentang nilai-nilai yang luhur itu, agar dikemudian hari mereka mampu memberi: rasa damai, rasa senang, rasa bahagia, dan sebagainya. Hadirnya kurikulum 2013 yang serba *integrated* sekarang ini, diharapkan dapat mempertebal rasa tanggung jawab itu sebagai pendidik dan sekaligus pembelajar yang bisa membantu mengatasi masalah yang ada dalam pendidikan multikultural itu.

Hadirnya kurikulum 2013 SD, bagai gayung bersambut dengan permasalahan multikultural ini. Kurikulum 2013 SD adalah kurikulum yang memiliki ciri khusus sebagai pembeda dengan kurikulum sebelumnya, yaitu terintegrasi (terpadu) antara mata pelajaran satu dengan mata pelajaran lain dalam pelaksanaan pembelajarannya, --kecuali mata pelajaran tertentu (agama)-- (Kemendikbud, 2013). Dari gambaran sepintas itu, semua mata pelajaran tidak disajikan sendiri-sendiri dan tidak berdiri sendiri, namun dapat dikaitkan dengan mata pelajaran yang lain melalui tema tertentu sebagai pengaitnya. Dengan demikian, ketika seorang guru membelajarkan materi tertentu, diharapkan hal itu tidak terlalu sulit bagi guru. Demikian juga ketika guru mengenalkan berbagai macam budaya yang ada di Tanah Air Indonesia ini, tentulah tidak lagi hanya melalui mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Akan tetapi, dapat melalui bacaan tertentu yang mengandung kajian dari berbagai mata pelajaran yang lain. Misalnya, melalui tema tertentu dan bacaan cerita sastra (*Malimkundang*). Peserta didik dapat dibelajarkan tentang materi Bahasa Indonesia, PKn, IPA, Matematika, SBdP, dan IPS. IPS mencakup banyak hal, termasuk di dalamnya masalah budaya.

Jadi, jelaslah bahwa, melalui tema tertentu, guru dapat menyajikan sejumlah mata pelajaran secara terintegrasi dengan mata pelajaran yang lain. Dengan demikian, banyak kemudahan yang dirasakan guru. Di samping guru dapat memadukan berbagai mata pelajaran Bahasa dan Sastra, IPA, Matematika, SBdP, namun guru juga dapat melaksanakan pembelajaran lain yang memiliki dimensi budaya melalui IPS. Dengan demikian, benar jika makna pembelajaran perpadu (*integrated*) itu dapat menghemat waktu, pikiran, tenaga, juga menghemat biaya. Pelaksanaannya di SD dapat dilakukan secara intra mata pelajaran atau antar mata pelajaran, yang disebut dengan model: *integrated*, *webbed*, dan *networked*, (Fogarty, 2009).

Berdasarkan implementasi Kurikulum 2013 yang bersifat *integrated* dalam menyajikan sejumlah mata pelajaran yang menghemat waktu, pikiran, tenaga, juga menghemat biaya itulah, guru tentu semakin senang, sehingga guru merasa ringan untuk memikul rasa tanggung jawab dalam pendidikan multikultural itu bagi peserta didiknya. Khususnya dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia, hal itu dapat dilihat dari pemahaman guru bahwa bahasa merupakan bagian dari budaya dan bahasa memiliki fungsi yang dapat digunakan sebagai sarana berkomunikasi dalam masyarakat.

Fungsi Bahasa ditinjau dari segi Budaya

Salah satu fungsi Bahasa Indonesia adalah sebagai alat untuk berkomunikasi, baik secara lisan, tulis, maupun isyarat. Melalui bahasa kita dapat saling bertegur sapa, saling berbagi rasa, saling mencurahkan isi hati, saling bertukar pikiran untuk menyelesaikan permasalahan kita dan atau masalah di masyarakat sekitar kita yang sedang kita alami. Akan tetapi, yang perlu kita pahami bahwa melalui bahasa kita dapat bahagia dan melalui bahasa pula kita bisa tidak bahagia. Oleh karena itulah, bukti bahwa bahasa merupakan salah satu kekayaan budaya yang tak ternilai harganya dalam kehidupan masyarakat kita untuk berkomunikasi.

Brown (2000:177) mengatakan bahwa bahasa merupakan bagian dari budaya, dan budaya bagian dari bahasa, keduanya saling berhubungan dan tak dapat dipisahkan. Emile Durkheim adalah seorang sosiolog yang terkenal. Beliau mengatakan “Bahasa merupakan medium paling penting bagi semua interaksi manusia dan dalam banyak hal, bahasa dapat disebut sebagai inti sari dari fenomena sosial”, dalam Anwar, (1995: 218). Selanjutnya dikatakan Anwar tanpa adanya bahasa tidak akan mungkin terbentuk masyarakat dan tidak akan ada kegiatan masyarakat selain kegiatan yang didorong oleh naluri saja. Dengan demikian, bahasa dan budaya dapat saling digunakan untuk memahami kehidupan sosial. Oleh karena itu, masalah penting pendidikan multikultural adalah membantu peserta didik untuk menjembatani perbedaan-perbedaan itu di sekolah. Peserta didik perlu mendapat pengetahuan, keterampilan, dan sikap baik untuk digunakan dalam mengatasi permasalahan multikultural itu, baik antar budaya yang sempit maupun antar budaya yang luas, serta antar budaya yang lebih

luas lagi, yaitu tingkat dunia, (Banks, 1997: 8). Apa yang dipaparkan Banks di atas sejalan dengan misi Kurikulum 2013.

Kurikulum 2013 memiliki tujuan khusus seperti yang tertuang dalam Rancangan Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). Untuk mencapainya itu, perlu dipahami tentang Standar Kompetensi Lulusan (SKL), Kompetensi Inti (KI), Kompetensi Dasar (KD), dan indikator, dengan pendekatan saintifiknya. Itulah ciri kurikulum 2013 yang dalam praktiknya bersifat tematik-integratif.

Praktiknya, misalnya melalui mata pelajaran Bahasa (Indonesia), peserta didik diyakini dapat mengembangkan bakat dan perasaannya itu, jika mereka diberi kesempatan mengreasikan dan mengapresiasi seni (berbahasa), (Spodek & Saracho, 1994:461). Jadi, peserta didik hendaklah diberi kesempatan dalam mengolah nilai kebersamaan, mengolah nilai kesatuan, mengolah nilai ketertiban, mengolah nilai kebahagiaan, mengolah nilai kedamaian, dan mengolah nilai keindahan itu bukan hanya melalui pikirannya saja, namun juga perasaannya yang beradab. Untuk itu, diharapkan tanggung jawab guru dalam pendidikan multikultural melalui implementasi Kurikulum 2013 dapat dimanfaatkan untuk mengaplikasikan fungsi bahasa sebagaimana mestinya.

Ciri Kurikulum 2013 Sekolah Dasar

Bagaikan gayung bersambut. Saat ini, kurikulum 2013 SD sudah terintegrasi dengan mata pelajaran yang lain (Kemendikbud, 2013). Rasanya juga cukup menggembirakan bagi guru khususnya yang sedang dan akan melaksanakan kurikulum ini. Guru tidak perlu lagi memisahkan berbagai bidang pelajaran tersebut melalui disiplin ilmu yang ada, namun guru harus mampu mengintegrasikannya ke dalam sebuah persiapan yang disebut Rancangan Pelaksanaan Pembelajaran (RPP).

Kemendikbud Republik Indonesia 2013 memaparkan sejumlah komponen yang dapat digunakan sebagai pedoman guru dalam melaksanakan pembelajaran mulai dari kelas I sampai dengan kelas VI. Komponen tersebut adalah di bawah ini.

(1) Standar Kompetensi Lulusan (SKL)

Standar Kompetensi Lulusan (SKL) adalah kriteria yang digunakan sebagai patokan oleh standar isi, proses, dan standar penilaian yang akan diwujudkan

dalam pembelajaran. SKL ini mencakup: sikap (*attitude*), pengetahuan (*knowledge*), dan keterampilan (*skill*).

Sikap (*attitude*), meliputi sikap: menerima+ menjalankan + menghargai + menghayati + mengamalkan. Karakter yang dikembangkan adalah: (1) beriman, berakhlak mulia (jujur, disiplin, tanggung jawab, peduli, santun), rasa ingin tahu, estetika, percaya diri, motivasi internal , (2) toleransi, gotong royong, kerjasama, dan musyawarah, dan (3) pola hidup sehat, ramah lingkungan, patriotik, dan cinta perdamaian

Pengetahuan (*knowledge*), indikatornya: mengetahui + memahami + menerapkan + menganalisa + mengevaluasi . Pengetahuan yang dikembangkan adalah: ilmu pengetahuan, teknologi, seni, dan budaya manusia, bangsa, negara, tanah air, dan dunia.

Keterampilan (*skill*) meliputi: mengamati + menanya + mencoba + mengolah + menyaji + menalar + mencipta . Keterampilan yang dikembangkan adalah melalui kegiatan: membaca, menulis, menghitung, menggambar, mengarang, menggunakan, mengurai, merangkai, memodifikasi, membuat, mencipta.

2) Kompetensi Inti (KI)

Kompetensi Inti (KI) yang tersaji dalam kurikulum 2013 ini mulai dari kelas I sampai dengan kelas VI tidak sama, kecuali antara kelas I dan kelas II sama. Antara kelas III dan kelas IV sama, dan antara kelas V dan kelas VI sama. Di bawah ini contoh KI untuk kelas IV, yang meliputi empat hal. Keempat hal tersebut adalah di bawah ini.

- (1) *Menghayati dan mengamalkan* ajaran agama yang dianutnya
- (2) Mengembangkan *perilaku (jujur, disiplin, tanggungjawab, peduli, santun, ramah lingkungan, gotong royong, kerjasama, cinta damai, responsif dan pro-aktif)* dan menunjukkan sikap sebagai bagian dari solusi atas berbagai permasalahan bangsa dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam serta dalam menempatkan diri sebagai cerminan bangsa dalam pergaulan dunia.
- (3) *Memahami dan menerapkan* pengetahuan *faktual, konseptual, prosedural* dalam ilmu pengetahuan, teknologi, seni, budaya, dan humaniora dengan wawasan kemanusiaan, kebangsaan, kenegaraan, dan peradaban terkait fenomena dan kejadian, serta menerapkan pengetahuan prosedural pada

bidang kajian yang spesifik sesuai dengan bakat dan minatnya untuk memecahkan masalah.

(4) *Mengolah, menalar, dan menyaji* dalam *ranah konkret* dan *ranah abstrak* terkait dengan pengembangan dari yang dipelajarinya di sekolah secara mandiri, dan mampu menggunakan metoda sesuai kaidah keilmuan.

3) Kompetensi Dasar (KD) dan Indikator

Kompetensi Dasar (KD) dan Indikator merupakan pilihan materi pelajaran yang akan dipadukan. Guru hendaklah memiliki kemampuan untuk memilih itu dengan memperhatikan aspek ketercakupan materi/isi, pendekatan/strategi, dan tujuan yang ingin dicapai. Oleh karena itu, indikator yang nantinya dikembangkan ke dalam tujuan yang dipilih hendaklah yang operasional. Contoh indikator mata pelajaran Bahasa Indonesia kelas IV yang dapat dibelajarkan dengan mata pelajaran lain dalam pendidikan multikultural seperti: (1) menyapa dengan kata atau kalimat sapaan yang sesuai, (2) menyapa dan mengucapkan selamat dengan kalimat yang sesuai, (3) menyapa dan menyampaikan ucapan terimakasih dengan kalimat yang sesuai, dan (4) menyapa dan menyampaikan permohonan maaf dengan kalimat yang sesuai.

Pemilihan indikator untuk kepentingan pembahasan ini cukup beralasan karena, tujuan apa yang ingin dicapai, hendaklah berdasarkan indikator yang dipilih. Untuk pencapaian tujuan tersebut, guru SD-lah yang paling bertanggung jawab dalam pelaksanaan pembelajarannya.

Guru SD bukan saja harus menguasai kode etik keguruan, seperti yang telah diatur pemerintah ke dalam Standar Kompetensi Guru Kelas (SKGK) Sekolah Dasar-Madrasah Ibtidaiyah (SD-MI) (Depdiknas, 2002), namun guru yang juga mempunyai tanggung jawab bersama untuk mewujudkan misi pendidikan multikultural seperti dipaparka Banks di atas. Tilaar menyebutnya sebagai suatu *imagined community*, yaitu suatu Masyarakat Indonesia yang Bersatu, Makmur, dan Adil serta Hidup Rukun di antara semua warga negara (Tilaar, 2004:265). Hal itu seolah-olah menjadi tujuan pendidikan multikultural di sekolah.

Tujuan adalah sesuatu yang menjadi kerangka dasar kegiatan sekaligus sesuatu yang ingin dicapai. Tujuan semua kegiatan pendidikan pada umumnya secara jelas telah ditetapkan dalam kurikulum, demikian juga dalam kurikulum 2013 SD ini. Tujuan Kurikulum 2013 yang utama adalah untuk mempersiapkan

manusia Indonesia agar memiliki kemampuan hidup sebagai pribadi dan warga negara yang beriman, produktif, kreatif, inovatif, dan afektif serta mampu berkontribusi pada kehidupan bermasyarakat, berbangsa, bernegara, dan peradaban dunia, (kemendikbud, 2013).

Depdiknas, (2004:3) menyebutkan bahwa tujuan pembelajaran Bahasa dan Sastra di antaranya berupa tujuan kebahasaan, yaitu yang lebih ditekankan pada upaya menghargai dan membanggakan bahasa sebagai bahasa persatuan; memahami bahasa untuk bermacam-macam tujuan, keperluan, dan keadaan; menggunakan bahasa untuk meningkatkan kemampuan intelektual, kematangan sosial dan emosional; dan memiliki kedisiplinan untuk membaca dan menulis. Walaupun tujuan itu secara nyata tidak terdapat dalam kurikulum 2013, namun jika guru pandai mengolah pembelajaran secara baik, hal itu tetap mampu mewarnai tujuan pembelajaran yang dilakukan saat ini. Dengan demikian, jika dirunut dari tujuan pembelajaran sastra yaitu: (1) peserta didik mampu menikmati dan memanfaatkan karya sastra untuk mengembangkan kepribadian, memperluas wawasan kehidupan, serta meningkatkan pengetahuan dan kemampuan berbahasa dan (2) peserta didik menghargai dan membanggakan sastra Indonesia sebagai khazanah budaya dan intelektual manusia Indonesia.

Tujuan pembelajaran sastra yang pertama di atas, sejalan dengan pandangan pragmatis fungsi dan manfaat sastra sebagaimana telah dikatakan oleh Horatius pada abad ke-11, yaitu nikmat dan bermanfaat, *sweet and useful* (Wellek, 1993), Membaca sastra akan memberikan rasa kenikmatan tersendiri dan sekaligus memberi manfaat bagi pembentukan kepribadian dan wawasan kehidupan. Tujuan tersebut menempatkan pengajaran sastra pada posisi esensial dalam pembentukan moral/kepribadian peserta didik yang lebih bersifat praktis, sedangkan tujuan pembelajaran sastra yang kedua mempunyai makna nasionalisme dan identitas nasional bangsa yang dapat mewujudkan visi nasionalisme Indonesia baru, yakni upaya pembelajaran yang mengarah pada terwujudnya manusia Indonesia mandiri, seperti yang diuraikan Tilaar, (Tilaar, 2004). Visi nasionalisme itulah yang dalam kajian ini lebih mengarah pada pemahaman tentang pendidikan multikultural.

Jadi, secara jelas bahwa tujuan pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia tersebut dapat dijabarkan ke dalam tiga kelompok tujuan yang tampak mirip dengan pengkategorian ranah tujuan menurut Bloom, yaitu kognitif, efektif, dan

psikomotorik, seperti halnya yang tertuang dalam SKL/KI. Tujuan secara kognitif mengarah pada pengetahuan dan pemahaman; tujuan psikomotorik mengarah pada aspek keterampilan/praktik berbahasa/bersastra dan keterampilan dari mata pelajaran yang dipadukan. Tujuan afektif mengarah pada sikap.

Kurikulum 2013 SD mata pelajaran Bahasa Indonesia, dalam pelaksanaannya telah diatur dalam rambu-rambu pembelajaran. Intinya bahwa (1) fungsi utama bahasa adalah sebagai alat komunikasi, untuk itu setiap warga harus terampil berbahasa, (2) pengorganisasian materi Kurikulum 2013 SD ini meliputi (i) kompetensi inti, (ii) kompetensi dasar, (iii) indikator, dan (iv) materi pokok. Kesemua ini terangkum dalam Kompetensi Inti dan merupakan bahan minimal yang harus ada. Jadi antara pembelajaran bahasa dan sastra sama-sama memiliki kepentingan dengan mata pelajaran yang lain. Oleh karena itu, maka masalah penting yang perlu dilakukan dalam implementasi Kurikulum 2013 dalam pelaksanaan pembelajarannya yang terintegratif itu perlu disentuh antara lain melalui Bahasa Indonesia dengan mata pelajaran lainnya secara tematik-integratif dan dilaksanakan secara seimbang.

Pelaksanaan pembelajaran tematik-integratif dengan fokus Bahasa Indonesia dan sastra di SD, guru hendaklah menunjukkan minat, penguasaan, keterampilan dan kreativitas, serta dengan cara-cara yang bukan hanya menarik namun, juga mencerdaskan, menyenangkan dan peserta didik dapat menghargai bahasa dan sastra Indonesia sebagai khazanah budaya, untuk mengatasi permasalahan dalam pendidikan multikultural, seperti yang dikehendaki dalam kemendikbud 2013. Misalnya bacaan cerita *Malimkundang* di atas. Melalui cerita itu, dapat digunakan untuk mengatasi permasalahan budaya setempat yang mungkin tidak relevan lagi jika diterapkan dalam kehidupan sekarang.

Buchori (2001:50) menyatakan bahwa pendidikan yang baik adalah pendidikan yang mempersiapkan para peserta didiknya untuk menghadapi kehidupan. Selanjutnya dinyatakan bahwa pendidikan yang baik tidak hanya mempersiapkan para peserta didik untuk suatu profesi atau jabatan, tetapi untuk menyelesaikan suatu masalah-masalah yang dihadapinya. Dengan demikian, tanggung jawab guru dalam pembelajaran Bahasa Indonesia ini hendaklah mampu membawa peserta didiknya mempersiapkan diri mereka untuk menghadapi tiga tugas dalam kehidupannya. Ketiga tugas itu adalah untuk (1) dapat hidup (*to make a living*), (2)

mengembangkan kehidupan yang bermakna (*to lead a meaningful life*), dan (3) turut memuliakan kehidupan (*to ennoble life*) (Hardhy, 2002).

Stewig (1980:18-20) mengemukakan pentingnya pengajaran sastra kepada peserta didik, karena adanya sejumlah alasan dan manfaat, di antaranya adalah bahwa sastra membantu peserta didik untuk memahami dirinya sendiri dan orang lain, dan keempat memahami bahwa terdapat orang lain yang tidak seperti dirinya. Selain itu, sastra dapat meningkatkan pengetahuan bahasa dan kemampuan berbahasa peserta didik, seperti penggunaan kata, dialek dan ungkapan-ungkapan khusus, serta berbagai keterampilan berbahasa yang lain.

Uraian yang lebih rinci dan argumentatif yang lebih kuat, juga dikemukakan Huck (1987:54- 61) yang mengemukakan pentingnya sastra bagi para peserta didik. Menurut Huck sastra mampu menunjang perkembangan kognitif, bahasa, moral dan personalitas peserta didik. Selanjutnya dinyatakan Huck (1987) bahwa sastra dipandang mampu menunjang kematangan tahap-tahap perkembangan intelektual. Semua aspek perkembangan peserta didik yang berkaitan dengan aspek intelektual, sikap, emosi, hubungan sosial dan lain-lain dapat ditemukan dalam sastra. Aspek-aspek tersebut secara bersama dan akumulatif akan membentuk personalitas atau kepribadian peserta didik. Sehingga diharapkan dapat digunakan untuk memahami masalah-masalah multikultural.

Mata Pelajaran Bahasa Indonesia SD Berwawasan Pendidikan Multikultural

Pendidikan mempunyai cakupan lebih luas jika dibandingkan dengan makna pembelajaran. Pendidikan mengarah pada upaya bagaimana guru mampu membentuk peserta didik menjadi peserta didik yang memiliki kepribadian yang baik, sedangkan pembelajaran mengarah pada upaya bagaimana agar peserta didik memiliki kompetensi dalam ber-IPS, dalam ber-IPA, dalam ber-PKn, dalam bermatematika, dalam ber-SBdP, dan sebagainya. Dengan kata lain, pembelajaran merupakan bagian dari pendidikan. Untuk itu perlunya guru memahami makna antara pendidikan dan pembelajaran tersebut, serta memahami pula tentang pendidikan multikultural.

Pendidikan berwawasan multikultural, adalah pendidikan yang menekankan pada pentingnya perhatian terhadap kondisi sosial masyarakat, pendidikan yang berangkat dari budaya masyarakat yang mengakui dan mengakomodasi adanya

pruralisme budaya (Nurgiyantoro, 2003:11). Sejalan dengan pendapat Nurgiyantoro di atas, cukup beralasan jika materi pembelajaran dapat berangkat dari permasalahan pendidikan multikultural yang muncul dalam bacaan dari sebuah tema yang dipilih.

Tema yang dipilih hendaklah mampu mengikat semua KD dan indikator yang dipilih. Jika pembelajaran bahasa yang hanya menekankan pada aspek kebahasaan (kaidah berbahasa), dan bukan sebagaimana mempergunakan bahasa (kemampuan berkomunikasi) tentu saja hal itu tidak sesuai dengan pandangan pembelajaran bahasa yang berwawasan multikultural, karena hal ini tentu saja mengabaikan faktor budaya sebagai bagian yang tak terpisahkan dari bahasa, seperti halnya dikatakan Brown di atas. Oleh karena itu, dalam pembelajaran bahasa dan sastra bukan saja untuk membelajarkan aspek kebahasaan dan berbagai keterampilan berbahasa, akan tetapi juga dimaksudkan untuk mata pelajaran yang lain secara terpadu guna: menanamkan; memupuk; dan mengembangkan rasa: kebersamaan, kesatuan, keindahan, ketertiban, kebahagiaan, kedamaian, pada peserta didik dalam menerapkan pendidikan multikultural tersebut.

Sastra hadir di tengah kehidupan masyarakat karena masyarakat menginginkannya, yaitu untuk mengemban sejumlah fungsi kemasyarakatan. Fungsi itu misalnya fungsi melestarikan, menguatkan, menggali, mengajarkan, tetapi juga mempertanyakan nilai-nilai yang berlaku pada masyarakat. Jadi, sastra dapat berperan dan sekaligus berfungsi sebagai pelestari suatu ideologi, tetapi sekaligus dapat tampil secara kritis tentang kebenaran makna “indah dan bermanfaat“ (*sweet and useful*) yang dikemukakan Horatius di atas. Sastra dalam praktik pembelajarannya di sekolah, materi itu dapatlah ditanamkan kepada peserta didik tentang keadaan sosial, budaya, dari masyarakat tertentu. Misalnya melalui cerita/dongeng daerah, lagu-lagu daerah, adat istiadat daerah, kesenian daerah, dan sebagainya. Kesemuanya itu dapat ditekankan pada upaya guru agar peserta didik mengenal, menghayati, memahami, dan dapat mengapresiasi ke dalam bentuk bahasa tulis dan lisan, dan dapat mengkreasi melalui keterampilan berpikir dan keterampilan berkaryanya. Langkah tersebut merupakan cara sederhana, namun dapat membuat peserta didik merasa saling memiliki, dan saling menghargai kekayaan budaya tersebut.

Jadi, jelas bahwa bahasa tidak dapat terpisahkan dari budaya. Melalui pembelajaran kemampuan berbahasa itulah pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia berwawasan multikultural dilakukan tanpa mengabaikan dengan mata pelajaran yang lain.

Guru Bahasa dan Sastra SD Berwawasan Multikultural

Guru yang baik bukan saja cukup menguasai ilmu dalam bidangnya, namun juga harus profesional. Keprofesionalan tersebut, kriterianya terangkum dalam Standar Kompetensi Guru Kelas (SKGK) SD-MI, yaitu pedoman guru yang disusun oleh pemerintah untuk mewujudkan guru yang profesional atau guru yang memiliki penguasaan kompetensi keguruan (Depdiknas, 2002).

Diuraikan dalam SKGK bahwa orang yang berprofesi sebagai guru hendaknya menguasai empat hal pokok, yaitu seperti diuraikan di bawah ini.

1. Penguasaan Bidang Studi.

Penguasaan bidang studi, ini mencakup dua sisi yakni penguasaan substansi kurikuler sesuai dengan jenis dan jenjang program pendidikan yang menjadi konteks tugas guru, serta substansi dan metodologi dasar keilmuannya.

Penguasaan substansi dan metodologi dasar keilmuan bahasa Indonesia di sekolah, guru hendaklah memiliki pengalaman belajar, antara lain dalam hal: (i) mengkaji dasar-dasar kebahasaan, keterampilan berbahasa, dan sastra Indonesia, (ii) berlatih menggunakan bahasa Indonesia dalam berbagai konteks dengan memanfaatkan bahan dan sumber otentik, (iii) berlatih mengapresiasi karya sastra, baik secara reseptif maupun produktif.

Proses pembelajaran yang dilakukan dalam kelas adalah proses pembudayaan dan proses pewarisan nilai-nilai budaya, karena pendekatan pembelajaran ini bukanlah proses tunggal, maka perlu dikaitkan dengan mata pelajaran yang lain. Pendekatan yang dimaksud sesuai dengan Kurikulum 2013 adalah pendekatan *saintifik*. Pendekatan Saintifik adalah pendekatan yang menekankan pada keaktifan guru dan peserta didik mulai dari mengamati, menalar, menanya, dan membuat jejaring untuk dikomunikasikan, (Kemendikbud, 2013). Sejalan dengan itu, Jorgensen dan Valerie (1993:v) sebelumnya sudah menyatakan bahwa ada tiga hal penting yang mendorong guru untuk menentukan bahan bacaan Bahasa dan Sastra Indonesia berwawasan multikultural. (1) Sastra yang baik dapat menjadi inspirasi

dalam pembelajaran bahasa. (2) Bacaan harus dapat mempersentasikan berbagai khasanah budaya dan pengalaman. (3) Pesan yang disampaikan harus ada dalam bacaan dan mudah diingat, diidentifikasi, dan mudah dimaknai peserta didik. Selanjutnya dinyatakan bahwa bacaan yang dipilih baik puisi, prosa, maupun drama relatif pendek dan secara psikologis punya kelebihan.

2. Pemahaman tentang Peserta Didik.

Pemahaman tentang peserta didik yang dimaksudkan dalam hal ini, guru hendaklah memiliki pemahaman tentang peserta didik sebagai makhluk individual-sosial yang unik yang perlu difasilitasi untuk mewujudkan potensinya menjadi individu dewasa yang berkepribadian. Penguasaan pembelajaran yang mendidik, adalah penguasaan asas-asas pembelajaran yang mendidik, termasuk yang dibutuhkan oleh peserta didik yang berkelainan dan berkesulitan dalam belajar. Pengembangan kepribadian dan keprofesionaian ini yakni kecenderungan guru yang mengutamakan kemaslahatan peserta didik, mempertanggungjawabkan layanan ahlinya dengan melakukan refleksi dan meminta bantuan ahli apabila diperlukan, serta mengembang-mutakhirkan kemampuannya secara berkelanjutan atas prakarsa dan tanggung jawab sendiri.

Atas dasar hal tersebut, jelas bahwa seorang guru hendaklah memiliki profesionalime yang tinggi, berkompeten, dan memiliki tanggung jawab tentang cara memanfaatkan pengetahuan ilmiah dalam memecahkan masalah yang dihadapi.

Guru SD hendaklah menguasai semua mata pelajaran. Di samping itu juga harus memiliki penguasaan kurikulum. Dengan demikian mampu merancang pembelajaran dengan baik. Penguasaan semua mata pelajaran tersebut, tentulah bukan hanya mengarah pada pembelajaran Bahasa dan sastra berwawasan multikultural. Akan tetapi, guru harus memahami peserta didik dengan segala hal yang melatarbelakanginya, baik asal daerah, bahasa, karakter budaya, dan ciri individual lainnya.

3. Penguasaan Pembelajaran yang Mendidik.

Guru hendaklah menguasai pembelajaran yang mendidik. Artinya guru selain menguasai asas pembelajaran juga harus mampu mengatasi peserta didik yang berkelainan dan berkesulitan dalam belajar terutama pembelajaran yang menyangkut multikultural. Guru secara profesional harus mengutamakan kemaslahatan peserta didik dengan cara meminta bantuan ahli di bidangnya jika

diperlukan, terutama pembelajaran yang menyangkut masalah multikultural, dan guru harus mempertanggungjawabkannya. Dengan demikian, guru benar-benar menjadi model bagi peserta didiknya, agar peserta didik memiliki kecerdasan emosional yang tinggi dan memiliki kepribadian yang baik.

Guru mampu menjadikan peserta didiknya memiliki kemajemukan budaya yang santun dan memahami pruralisme antar budaya. Erickson dalam Banks (1997:8) mengatakan bahwa, di sekolah peserta didik haruslah mendapatkan pengetahuan, sikap dan berbagai keterampilan yang diperlukan untuk difungsikan dalam berbagai latar budaya. Peserta didik hendaklah memperoleh kemampuan yang dapat difungsikan dalam berbagai latar kebudayaan yang berbeda, baik antara budaya peserta didik yang bersifat regional, nasional, maupun dalam kebudayaan masyarakat dunia.

(4) pengembangan kepribadian dan keprofesionalan

Figur seorang guru hendaklah tahu banyak hal, khususnya tentang penguasaan materi yang dibelajarkan. Materi bukan terbatas pada materi yang sedang dipelajari saja, namun juga masalah tentang multi budaya yang berbeda-beda baik secara sempit maupun luas. Peserta didik bukan hanya dikenalkan masalah budayanya sendiri, namun juga budaya lain, bahkan budaya dunia. Peserta didik akan meniru guru tentang apa yang dipikirkan, dirasakan, dan bagaimana cara mengungkapkan pengalaman tentang bahasa, sastra, dan budaya itu. Jorgensen dan Valerie (1993:ix) berpesan pada peserta didik “bagaimana cara mengemukakan bahasa yang baik, bagaimana cara mendengarkan, menggunakan emosi, gagasan, yang dapat digambarkan dengan kata-kata, tentulah dipikirkan dan dirasakan terlebih dahulu, baru kemudian dikatakan”. Kesemuanya itu adalah peran guru, karena masalah pembelajaran adalah menjadi tumpuannya dan tanggung jawabnya.

Tanggung jawab menunjukkan tahap tertinggi dari pengembangan ilmu ketika manusia menyadari bahwa ia harus mengontrol pikirannya dan seluruh aktivitas keilmuannya. Menurut Suseno (1987: 95) mempertanggungjawabkan sesuatu berarti kita dapat menunjukkan sesuatu itu memadai dengan norma yang harus diterapkan padanya. Pertanggungjawaban hanyalah mungkin kalau ada norma-norma yang menetapkan bagaimana keadaan yang seharusnya.

Van Melsen dalam Semiawan (2002:116) mengemukakan bahwa arti tanggung jawab mengandung makna “penyebab”, yakni bertanggung jawab “atas” sesuatu. Hal tersebut memang menunjukkan hubungan kausalitas. Subjek yang bertanggung jawab dianggap sebagai penyebab salah satu akibat yang telah berlangsung atau akibat kemungkinannya. Oleh karena itu, berbicara mengenai tanggung jawab ilmu adalah suatu cara yang langsung berbicara tentang manusia yang mempraktekkan, menerapkan, dan menggunakan ilmu pengetahuan itu. Guru yang menerapkan ilmu ini, hendaklah menguasai berbagai budaya dengan segala isi dan perbedaannya, agar peserta didik sejak kecil memahami dan tertanam sikap saling menghormati, menghargai, mentoleransi, memiliki, dan akhirnya tumbuhlah rasa untuk melestarikannya, karena itulah makna merasa saling mencintai.

Jadi, ilmu hendaknya digunakan untuk meningkatkan taraf hidup manusia, meningkatkan keterampilan hidup manusia (*life skill*), demikian juga tentang ilmu bahasa dan sastra yang berwawasan multikultural. Melalui pembelajaran yang diberikan guru mata pelajaran Bahasa Indonesia, diharapkan peserta didik tahu tentang budayanya sendiri dan budaya orang lain, dan bagaimana cara menghargai budaya lain tersebut dalam kehidupan nyata. Jorgensen dan Vilerie (1993:viii) menguraikan dalam pengantarnya untuk peserta didik khususnya yang mengarah pada pembelajaran bahasa dan sastra yang berwawasan multikultural ini, yakni “bagaimana kamu mengetahui dirimu sendiri dan bagaimana kamu memikirkan orang lain, apa kata mereka tentang kamu, dan bagaimana kamu bertanya-tanya untuk melihat kehidupanmu agar kamu tahu tentang dirimu sendiri. Jadi, guru bahasa dan sastra hendaklah menekankan pada peserta didiknya tentang bagaimana mengenal, menghayati, memahami, menghargai, melestarikan budaya sendiri dan budaya orang lain, sehingga terciptalah masyarakat Indonesia yang memiliki rasa kebersamaan, kesatuan, keindahan, ketertiban, kebahagiaan, kedamaian, serta hidup rukun di antara semua warga negara. Dengan demikian, Tanggung jawab guru Bahasa dan Sastra Indonesia SD dalam pendidikan multikultural melalui penerapan Kurikulum 2013 dapat terwujud.

Penutup

Guru tampaknya merupakan figur yang paling banyak mempengaruhi kualitas lulusan pendidikan terutama di tingkat SD. Para peserta didik SD boleh dikatakan

belum mengetahui apa yang dibutuhkan untuk dirinya sendiri dari kegiatan belajarnya. Semua kegiatan peserta didik masih memerlukan bimbingan langsung dari guru, walau sedikit demi sedikit bimbingan itu semakin dikurangi sejalan dengan perkembangannya.

Peserta didik siap dibentuk, dibimbing dan dibiasakan untuk belajar dengan cara yang dikehendaki peserta didik. Diharapkan dan dibanggakan jika seorang guru mata pelajaran Bahasa Indonesia betul-betul dapat dijadikan “model dan teladan” bagi peserta didiknya. Model dan teladan adalah esensi dari pengajaran bahasa dan sastra yang secara tidak langsung juga dapat membentuk budi pekerti peserta didiknya. Misalnya, melalui cerita atau dongeng, puisi, dan drama yang berwawasan multikultural. Melalui pembelajaran bahasa dan sastra berwawasan multikultural itu pulalah pembelajaran bahasa mampu meningkatkan keterampilan bahasanya ke dalam empat keterampilan berbahasa, dengan lebih mengenalkan multi budaya Indonesia. Dengan demikian, peserta didik diharapkan dapat mengenal budayanya sendiri dan budaya lain di negaranya sendiri.

Akhirnya perlu ditegaskan bahwa betapapun baiknya sebuah perencanaan pembelajaran, jika ujung tombak pelaksana pembelajaran itu tidak sepenuhnya melaksanakan kegiatan sebagaimana yang direncanakan, hasilnya tidak akan terwujud sebagaimana yang diharapkan. Guru sebagai pelaksana pengajaran di kelas, jika tidak memahami dan tidak melaksanakan dengan semestinya, maka sulit untuk memperoleh guru yang profesional termasuk di dalamnya adalah guru Bahasa Indonesia dan Sastra Indonesia yang berwawasan multikultural yang profesional.

Bahasa dan Sastra Indonesia merupakan salah satu pelajaran yang mempunyai potensi besar untuk menanamkan dan memupuk, mengembangkan, dan meningkatkan rasa kebangsaan kepada peserta didik. Bahasa Indonesia harus tetap menjadi lambang identitas dan kebanggaan nasional. Konsekwensinya guru bahasa dan orang yang mampu berbahasa yang benar yang baik, menguasai masalah-masalah budaya serta lembaga yang mau memperjuangkan harus mendapat perhatian secara khusus.

Sekolah tampaknya merupakan alternatif yang tepat untuk digunakan sebagai tempat dan sarana dalam penerapan pendidikan multikultural. Melalui sekolah khususnya di SD, sekaligus dapat ditanamkan rasa bangga terhadap diri peserta

didik untuk mengenal diri sendiri dan orang lain melalui pembelajaran bahasa, sastra Indonesia di sekolahnya. Dengan pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia berwawasan multikultural di sekolah, terciptalah pemahaman “Kewarganegaraan” /"Ke-Indonesiaan”. Peserta didik tidak lagi kembali ke peradaban daerah asalnya, namun peradaban asal negaranya, Indonesia. Secara berangsur-angsur, peserta didik tidak lagi bertanya-tanya siapakah saya ini, namun harus bagaimanakah saya ini, sehingga peserta didik akan berpijak di atas Tanah Airnya dengan mantap.

Daftar Pustaka

- Anwar, Khaidir. (1995). *Aspek-aspek Sosio-Kultural Masalah Bahasa*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Banks, James A. (editor). 1997. *Multicultural Education; Issues and Perspectives*. Boston: Allyn and Bacon.
- Brown, H. Douglas. 2000. *Principles of language learning and Teaching*. New York: Addison Wesley Longman.
- Buchori, Mochtar. 2001. *Pendidikan Antisipatoris*. Yogyakarta: Kanisius.
- Depdiknas. 2002. *Standar Kompetensi Guru kelas SD-MI*. Jakarta: Depdiknas.
- Depdiknas. 2004. *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Mata Pelajaran Bahasa Indonesia Sekolah Dasar dan Madrasah Ibtidaiyah*. Jakarta: Depdiknas.
- Dewantara, Ki Hadjar, 1994. *Karya Ki Hadjar Dewantara Bagia II Kebudayaan*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Peserta didik.
- Fajar, Malik. 2003. Bahasa Indonesia, pendidikan nasional, dan Kehidupan Berbangsa. *Makalah disampaikan dalam Konggres Bahasa Indonesia VIII. Jakarta Tanggai 14-17 Oktober 2003*.
- Fogarty, Robin. 2009. *How to Integrate the Curricula*. USA : Corwin
- Hardhy, Lanny (editor). 2002. *Pendidikan Berbasis Luas Kecakapan Hidup (Broad Based Education)*. Bandung: Dinas Pendidikan Propinsi Jawa Barat Bagian Proyek Pengendalian Sistem Evaluasi Belajar.
- Huck, Carlote S. 1987. *Children’s Literature in the Elementary School*. New York: Holt Rinerhart.
- Jorgensen, Sally dan Valerie Whiteson. 1993. *Personal Themes in Literature; The multikultural Eksperience*. New Jersey: Prentice Hall Regents.

- Kemendikbud. 2013. *Materi Pelatihan Guru Implementasi Kurikulum 2013*. Jakarta: Kemendikbud.
- Munandar, Sulaeman. 1992. *Ilmu Budaya Dasar*. Bandung: Eresco.
- Nurgiyantoro, Burhan. 2003. *Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia Berwawasan Multikultural. (Pidato pengukuhan guru besar)*. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta.
- Semiawan, Conny R., I Made Putrawan, dan Th. I Setiawan. 2002. *Dimensi Kreatif dalam Filsafat Ilmu*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Spodek, Bernard; Olivia N. Saronco. 1994. *Right From the Start: Teaching Children Ages Three to Eight*. Boston: Ally and Bacon.
- Stewig, John Warren. 1980. *Children and Literature*. Chicago: Rand Me Nally.
- Suseno, Franz Margnis. 1987. *Etika Dasar Masalah-masalah Pokok Filsafat Moral*. Yogyakarta: Kanisius.
- Tilaar H.A.R. 2004. *Multikulturalisme: Tantangan-tantang Global Masa Depan dalam Trarisformasi pendidikan Nasional*. Jakarta: Grasindo.
- Wallek, Rene; Austin Warren. 1977. *Teori Kesusastaan*. Terjemahan dari Theory of Literature oleh Melani Budianto. 1993. Jakarta: Gramedia.

Profil Implementasi Sekolah Inklusif di Daerah Istimewa Yogyakarta

Sukinah, M.Pd.
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Dalam dunia pendidikan sejak nenek moyang kita sampai sekarang tidak bisa lepas dari adanya keanekaragaman kondisi peserta didik baik dari aspek latar belakang suku, ras, agama, budaya, ekonomi, kemampuan anak, kondisi fisik, karakteristik serta aspek lainnya. Perbedaan tersebut termasuk anak-anak berkebutuhan khusus atau sisi kebutuhan mereka yang sama dengan anak-anak pada umumnya, terutama adalah dalam memperoleh pendidikan yang tepat. Pendidikan merupakan kebutuhan yang dasar bagi manusia termasuk anak berkebutuhan khusus.

Perkembangan layanan pendidikan di Indonesia dalam sepuluh tahun terakhir muncul pendidikan inklusif yang berupaya untuk memberikan pemenuhan hak dan kebutuhan bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Dalam hal ini tidak terlepas dari adanya UUD 1945 (amandemen) pasal 31 ayat 1: “setiap warga Negara berhak mendapat pendidikan”. UU No. 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional, pasal 3 menyatakan bahwa ” pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradapan bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab”. Pasal 5 ayat 2 menyatakan bahwa ” warga negara yang mempunyai kelainan fisik, emosional, mental, intelektual dan atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus”. UU No. 23 tahun 2002 tentang perlindungan anak, UU No. 4 tahun 1997 tentang penyandang cacat, PP No. 19 tahun 2005 tentang standar nasional pendidikan, Surat Edaran Dirjen Dikdasmen Depdiknas No.380 /C.66/MN/2003, 20 Januari 2003 perihal Pendidikan Inklusi bahwa di setiap Kabupaten/ Kota di seluruh Indonesia sekurang kurangnya harus ada 4 sekolah penyelenggara inklusi yaitu di jenjang SD, SMP, SMA dan SMK masing-masing minimal satu sekolah. Deklarasi Bandung tanggal 8-14 Agustus 2004 tentang ”Indonesia menuju Pendidikan Inklusi”, dan Deklarasi Bukittinggi tahun 2005 tentang ” Pendidikan untuk semua”. Peraturan Menteri pendidikan nasional Republik Indonesia nomor 70 tahun 2009 tentang Pendidikan inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa.

Berdasarkan landasan yuridis yang sebagian telah disebutkan di atas, menunjukkan bahwa pendidikan inklusif perlu diselenggarakan yang implementasinya memerlukan kesungguhan dan komitmen dari berbagai pihak. Pada umumnya peserta didik (siswa) dalam pendidikan umum/pendidikan reguler adalah peserta didiknya normal, oleh karena itu kurikulum, tenaga guru, sarana dan prasarana, lingkungan belajar dan proses pembelajarannya dirancang untuk anak normal. Hal ini karena asumsi yang melandasi adalah bahwa peserta didik memiliki kemampuan yang homogen (sama). Namun pendidikan inklusif peserta didiknya (siswa) adalah mereka yang memiliki kelainan dan/atau memiliki potensi

kecerdasan dan bakat istimewa yang ada di sekolah regular sehingga kurikulum, tenaga guru, sarana dan prasarana, lingkungan belajar dan proses pembelajarannya harus dirancang sedemikian rupa untuk memungkinkan semua peserta didik dapat mengembangkan potensinya.

Sekolah dasar inklusif adalah satu komunitas yang kohesif, menerima dan responsive terhadap kebutuhan individual siswa. Sikap saling menghargai, saling menghormati, saling mengasahi, saling berempati, saling tolong menolong dan saling bekerja sama, seharusnya dipertahankan atau diuri-uri sebagai filosofi bangsa supaya manusia menjadi manusia yang sehat jasmani, sehat rokhani, sehat sosial maupun sehat spiritualnya, sebagaimana kriteria sehat menurut Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB). Sekolah inklusif (*inclusive Schools*) semua komunitas sekolah mengerti bahwa tujuan pendidikan adalah sama untuk semua, yaitu semua murid mempunyai hak untuk merasa aman dan nyaman (*to be save and secure*), untuk mengembangkan diri (*to develop a sense of self*), untuk membuat pilihan (*to make choices*), untuk berkomunikasi (*to communicate*), untuk menjadi bagian dari komunitas (*to be part of a community*), untuk mampu hidup dalam situasi dunia yang terus berubah (*live in a changing world*), untuk menghadapi banyak transisi dalam hidup, dan untuk memberi kontribusi yang bernilai (*to make valued contributions*) (Hidayat, 2009 : 4)

Oleh karena itu perlu dukungan dari semua pihak untuk mengembangkan sistem penyelenggaraan pendidikan inklusif di negeri ini agar arah dan tujuan sistem pendidikan ini menjadi jelas. Dalam penelitian ini diharapkan akan menemukan jumlah prevalensi anak berkebutuhan khusus yang mengikuti program pendidikan inklusif, kurikulum yang digunakan, manajemen sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, faktor-faktor pendukung dan hambatan dalam implementasi pendidikan inklusif. Sistem pendidikan inklusif dapat memberi akses seluas-luasnya bagi anak-anak berkebutuhan khusus untuk mendapatkan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan mereka.

Ishartiwi (2010) menuliskan hasil diskusi dengan guru dan kepala sekolah penyelenggara inklusif peserta pelatihan di Yogyakarta (2009) beberapa permasalahan salah satunya layanan inklusif masih belum menyatu dalam sistem dan iklim sekolah, sehingga ada dua label siswa ABK dan regular dan secara pengelolaan pelaksanaan pendidikan inklusif kurang dipersiapkan dengan

komprehensif. Sari Rudyati (2011) dalam penelitiannya menunjukkan adanya kolaboratif antara guru kelas dengan guru pendamping khusus dapat meningkatkan kompetensi guru kelas dalam menangani anak-anak berkelainan atau berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. Juang Sunanto (2010) menunjukkan bahwa (1) Jumlah ABK di SD inklusif bervariasi dari 1 sampai 4 anak. Sedangkan jumlah siswa keseluruhan antara 20 sampai 46 anak. Pada umumnya kelas yang terdapat siswa ABK memiliki lebih dari satu guru. (2) Rata-rata indeks inklusi sebesar 38,58 dengan indeks inklusi ideal 54. (3) Indeks inklusi tinggi dicapai di kelas yang memiliki guru lebih dari satu, sering mengikuti pelatihan penanganan ABK, siswa ABK lebih banyak, dan jumlah siswa keseluruhan lebih sedikit. Penelitian ini dilaksanakan sebagai dasar pengambil kebijakan, akademisi dalam mengkaji konsep pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus agar mendapatkan layanan pendidikan yang tepat.

Hasil-hasil penelitian selama ini dilakukan peneliti adalah berkaitan dengan aspek-aspek kebutuhan yang harus dimiliki anak-anak berkebutuhan khusus (anak autisme, anak tunagrahita, anak tunadaksa) sebagai bekal kemandirian di keluarga, masyarakat maupun sekolah. Permasalahan-permasalahan yang dikaji peneliti menunjukkan bahwa kesiapan anak dalam memasuki sekolah baik ke sekolah luar biasa maupun sekolah inklusif perlu dipersiapkan sejak dini dan dari berbagai aspek. Oleh karena itu peneliti ingin melakukan penelitian bagaimana profil implementasi sekolah inklusif di provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta sebagai upaya peningkatan kualitas institusi pendidikan khusus berdasarkan indeks inklusi (*index for inclusion*).

Dari uraian latar belakang masalah penelitian, maka dirumuskan masalah : berapa prevalensi anak-anak berkebutuhan khusus yang mengikuti program pendidikan inklusif berdasarkan jenis anak berkebutuhan khusus di DIY, berapa jumlah sekolah inklusif di kab/kota Daerah Istimewa Yogyakarta dan guru pendamping khusus dan bagaimana Indeks Inklusi di sekolah inklusif DIY aspek budaya inklusi, kebijakan inklusi dan praktik inklusi di Sekolah Dasar dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif.

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa prevalensi anak-anak berkebutuhan khusus yang mengikuti program pendidikan inklusif DIY tahun 2012 berdasarkan jenisnya menunjukkan bahwa per kabupaten/kota untuk Bantul yang mengikuti pendidikan di sekolah inklusif sejumlah 536 anak. Jenis kebutuhan khusus yang paling banyak adalah tunaganda sejumlah 292 anak. Jenis kekhususan tunaganda yang paling banyak jumlahnya di kabupaten Bantul sebesar 292 anak sedangkan anak kesulitan belajar dan kecerdasan di atas rata-rata tidak teridentifikasi. Anak-anak berkebutuhan khusus di kabupaten Kulonprogo yang mengikuti pendidikan di sekolah inklusif sejumlah 156 anak. Jenis kebutuhan khusus yang paling banyak adalah lamban belajar sejumlah 80 anak. Jenis anak berkebutuhan khusus yang paling banyak jumlahnya di kabupaten Kulonprogo adalah lamban belajar sebanyak 80 anak sedangkan untuk jenis ADHD, Autis, kesulitan belajar dan kecerdasan di atas rata-rata tidak teridentifikasi.

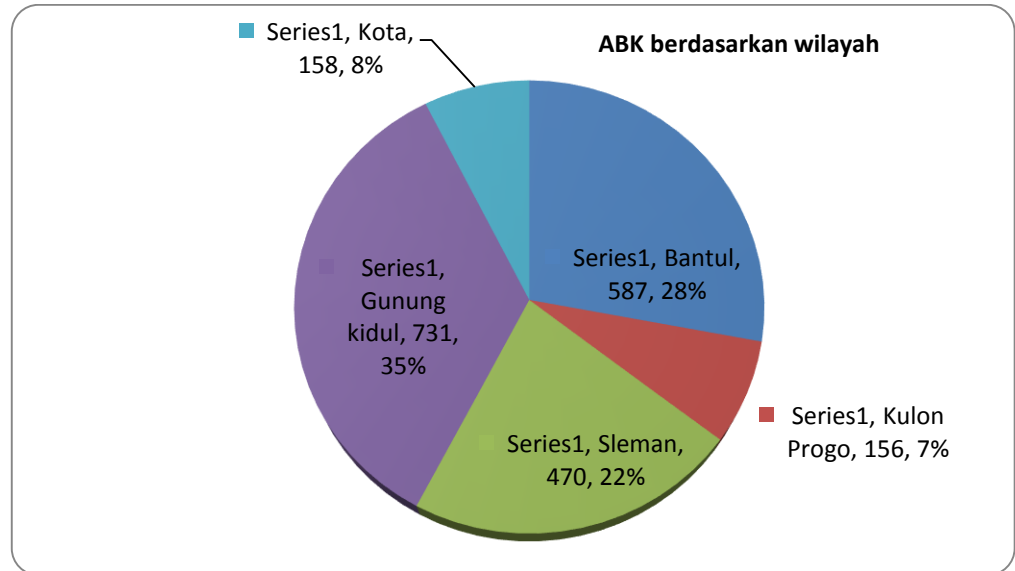
Jenis anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif yang paling banyak jumlahnya di kabupaten Sleman adalah tunagrahita sebanyak 222 anak sedangkan untuk jenis kecerdasan di atas rata-rata tidak teridentifikasi. Jenis anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif yang paling banyak jumlahnya di kabupaten Gunungkidul adalah lamban belajar sebanyak 336 anak sedangkan untuk jenis kekhususan ADHD, gangguan komunikasi dan kecerdasan di atas rata-rata tidak teridentifikasi. Jenis anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif yang paling banyak jumlahnya di kota Yogyakarta adalah tuna grahita sebanyak 46 anak sedangkan untuk jenis kekhususan kecerdasan di atas rata-rata tidak teridentifikasi.

Tabel 1. Jumlah ABK berdasarkan Kabupaten/kota di DIY

No	Kab/kota	Jumlah
1.	Bantul	587
2.	Kulon Progo	156
3.	Sleman	470
4.	Gunung kidul	731
5.	Kota	158
	Jumlah	2102

Jumlah ABK di Daerah istimewa Yogyakarta 2102 anak yang terbanyak di kabupaten Gunungkidul 731 anak dan paling sedikit kabupaten kulonprogo 156 anak.

Persentase jumlah ABK dapat digambarkan dalam grafik sebagai berikut:
Gambar 1. Persentase Jumlah ABK berdasarkan wilayah Kab/kota



Berdasarkan gambar 1. menunjukkan bahwa anak berkebutuhan khusus yang bersekolah inklusif paling banyak di wilayah kabupaten Gunungkidul sebesar 35% sedangkan yang paling sedikit di kabupaten Kulonprogo sebesar 7%.

Jumlah sekolah inklusif dan Guru Pembimbing Khusus (GPK) berdasarkan kab/kota di DIY

Adapun data mengenai jumlah Sekolah Inklusif di masing-masing kabupaten/kota di DIY tercantum dalam tabel di bawah ini :

Tabel 2. Data sekolah inklusif di Daerah Istimewa Yogyakarta

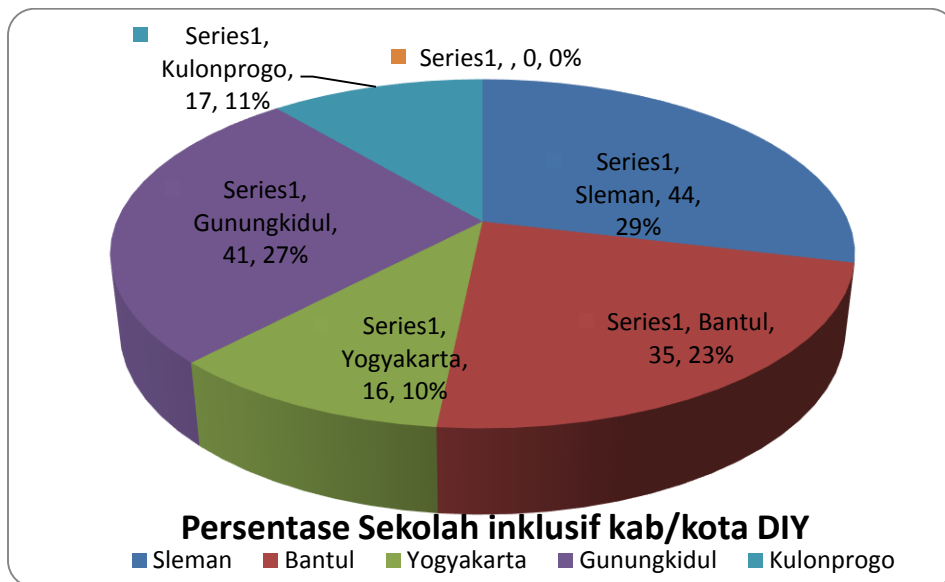
No	Sekolah Inklusif Kota/Kab	Jumlah
1.	Sleman	44
2.	Bantul	35
3.	Yogyakarta	16
4.	Gunungkidul	41
5.	Kulonprogo	17
	Total	153

Jumlah sekolah inklusif yang ada di Daerah Istimewa Yogyakarta sebanyak 153 sekolah. Berdasarkan kabupaten/kota jumlah sekolah inklusif yang paling banyak

di kabupaten Sleman ada 44 sekolah dan paling sedikit di kota Yogyakarta ada 16 sekolah.

Persentase sekolah inklusif di DIY digambarkan dalam grafik sebagai berikut :

Gambar 2. Persentase Sekolah inklusif kab/Kota DIY



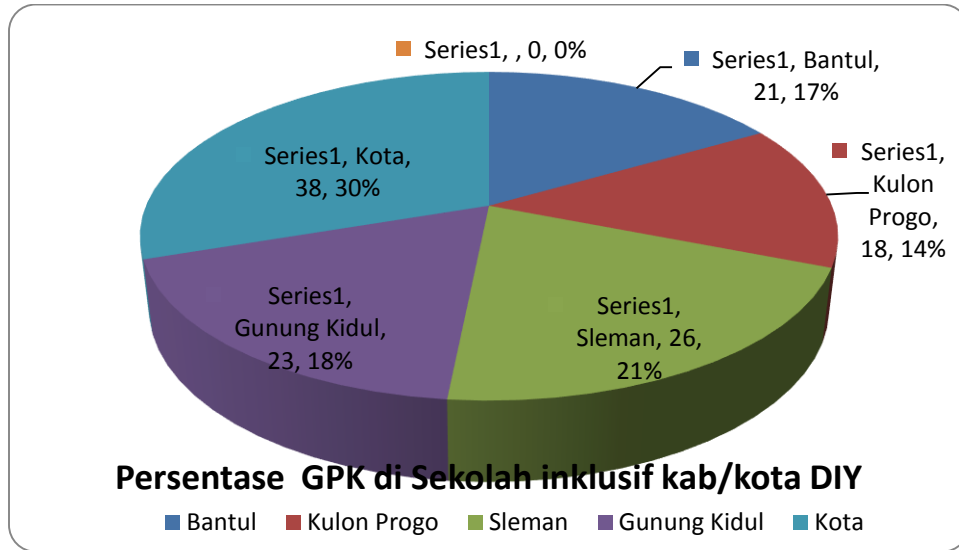
Berdasarkan gambar 4.7 persentase sekolah inklusif kab/kota DIY yang tinggi persentasenya adalah kabupaten Sleman sebesar 29% dan terkecil 10% di kota Yogyakarta. Sedangkan ketersediaan guru pembimbing khusus yang disediakan oleh dinas pendidikan dan olahraga DIY dengan sebaran sebagai berikut :

Tabel 3. Jumlah Guru GPK di sekolah Inklusif DIY

No	Kab/Kota DIY	Jumlah GPK
1.	Bantul	21
2.	Kulon Progo	18
3.	Sleman	26
4.	Gunung Kidul	23
5.	Kota	38
Jumlah		128

Berdasarkan data tabel : 3 menunjukkan bahwa jumlah guru pembimbing khusus di sekolah inklusif DIY yang paling banyak di kota Yogyakarta 38 guru dan paling sedikit kabupaten Kulonprogo 18 guru. Persentase guru pembimbing khusus di sekolah inklusif DIY digambarkan dalam grafik sebagai berikut :

Gambar 3. Persentase GPK Sekolah Inklusif DIY



Berdasarkan gambar 2. persentase sekolah inklusif kab/kota DIY yang tinggi persentasenya adalah di kota Yogyakarta sebesar 30% dan yang terkecil persentasenya di kabupaten Kulonprogo sebesar 14%.

Indeks inklusi di SD Negeri X Yogyakarta dan SD Muhammadiyah Y Bantul Yogyakarta

Budaya inklusi di Sekolah Dasar dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif

Hasil pengamatan yang dilakukan di dua sekolah tentang budaya inklusi dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif sebagai berikut:

Tabel 3. Skor Pengamatan tentang Indikator Budaya Inklusi

No	Indikator Budaya Inklusi	Subyek	
		SD X	SD Y
1.	Sekolah terbuka bagi semua orang tua/wali dan anggota komunitas setempat lainnya.	2	2
2.	Sekolah tanggap terhadap keanekaragaman siswa serta latar belakangnya.	2	2
3.	Para siswa saling membantu satu sama lainnya.	2	2
4.	Guru kelas dan guru pembimbing khusus terlibat dalam peninjauan kurikulum.	1	1

5.	Kepala sekolah, guru, tata usaha dan siswa menjaga lingkungan sekolah.	2	2
6.	Para orang tua/wali dengan guru ada komunikasi yang baik dan saling hormat-menghormati.	1	1
7.	Sekolah menyediakan fasilitas seperti perpustakaan, aula, kantin, dan UKS.	2	2
8.	Prestasi siswa dinilai berdasarkan kemampuan mereka masing-masing bukan dibandingkan dengan prestasi siswa lain.	1	1
9.	Semua siswa didorong untuk menghargai prestasi siswa lain.	2	2
10.	Para guru dan diantara siswa berupaya menghindari penggunaan label bagi mereka yang berprestasinya rendah.	1	1
11.	Diantara siswa dengan siswa menghindari perkelahian.	1	1
12.	Guru memahami potensi siswa untuk mencegah siswa mengalami kesulitan.	1	1
Jumlah		18	18
Indeks budaya inklusi		75%	75%

Keterangan :

Skor 0 : ragu-ragu

Skor 1 : tidak teridentifikasi

Skor 2 : teridentifikasi

Kebijakan inklusi di Sekolah Dasar dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif

Hasil pengamatan terhadap dua sekolah dasar di Yogyakarta tentang kebijakan inklusi dalam implementasi pendidikan inklusif sebagai berikut:

Tabel 4 . Skor Pengamatan tentang Indikator Kebijakan Inklusi

No	Indikator Kebijakan Inklusi	Subyek	
		SD X	SD Y
1.	Inklusifitas diangkat dalam misi dan visi sekolah.	2	2
2.	Ada pengaturan untuk menutupi ketidak hadiran guru dalam memberi materi di kelas.	0	0
3.	Guru membuat Rencana Pembelajaran dalam setting pendidikan inklusif.	2	1

4.	Mengadakan penjangingan terhadap ABK yang tidak sekolah.	2	2
5.	Tidak ada siswa baru yang di tolak untuk masuk sekolah.	0	0
6.	Sekolah peduli terhadap aksesibilitas semua aspek bangunan dan halaman sekolah, termasuk kelas, koridor, toilet, kebun, tempat bermain, dan kantin.	2	2
7.	Para guru menerima pelatihan dalam menyusun dan menangani aktifitas-aktifitas pembelajaran kalaboratif.	2	2
8.	Ada guru pendamping khusus di kelas ketika diperlukan.	2	2
9.	Ada dukungan pelajaran kekhususan bagi ABK tertentu.	2	0
Jumlah		14	13
Indeks kebijakan inklusi		77,8%	72,2%

Keterangan :

Skor 0 : ragu-ragu

Skor 1 : tidak teridentifikasi

Skor 2 : teridentifikasi

Praktik inklusi di Sekolah Dasar dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif

Hasil pengamatan terhadap dua sekolah dasar di Yogyakarta tentang praktik inklusi dalam implementasi pendidikan inklusif sebagai berikut :

Tabel 5. Skor Pengamatan tentang Indikator Praktik Inklusi

No	Indikator Praktik Inklusi	Subyek	
		SD X	SD Y
1.	Semua guru menghindari perkataan-perkataan yang bersifat rasis, seksis dan diskriminatif lainnya.	2	2
2.	Pengajaran menyesuaikan keanekaragaman Kemampuan dan pengalaman para siswa.	2	2
3.	Memberikan keleluasaan kepada guru dalam menggunakan metode mengajar.	2	2
4.	Para siswa memiliki peluang untuk mencatat pekerjaan mereka dalam beragam cara.	2	2
5.	Mempunyai hubungan dengan otoritas kesehatan setempat untuk mendapatkan	1	1

	pemeriksaan secara periodik bagi peserta didik.		
6.	Materi kurikulum mencerminkan latar belakang dan pengalaman semua pelajar.	1	1
7.	Guru menyadari upaya mental yang dilakukan beberapa siswa, misalnya yang membaca gerak bibir atau yang memerlukan bantuan penglihatan.	1	1
8.	Lingkungan kelas, pajangan, dan sumber-sumber lainnya membantu pembelajaran mandiri.	1	1
9.	Belajar dalam hal kelompok kerja dalam kelas hal yang biasa.	0	0
10.	Ketika ada yang mengalami kesulitan di kelas, para siswa membantu menenangkannya, bukan merasa membuatnya merasa lebih buruk.	2	2
11	Para ABK diberi peluang waktu yang cukup dalam penyelesaian pekerjaan di sekolah maupun di rumah.	2	2
12	Para siswa terlibat dalam menyusun aturan kelasnya sendiri.	1	2
13.	Setiap siswa di dorong untuk ambil bagian dalam kegiatan ekstra kurikuler, pentas seni dan lainnya.	2	2
14.	Guru bekerjasama dengan guru pembimbing khusus dalam mengajar dan memberi evaluasi.	2	2
15.	Para guru mendiskusikan jika mengalami kesulitan dalam pengajaran ABK.	2	2
16.	Sekolah bekerjasama dengan sekolah yang berada di wilayahnya dalam meningkatkan praktik inklusif.	2	2
17.	Semua guru dilibatkan dalam sosialisasi pendidikan inklusif	2	2
18.	Guru memiliki berbagai instrumen penilaian untuk mengukur pengetahuan, ketrampilan dan sikap peserta didik tidak hanya mengandalkan nilai ujian.	1	1
Jumlah		28	29
Indeks Praktik Inklusi		77,8%	80,5%

Keterangan :

Skor 0 : ragu-ragu

Skor 1 : tidak teridentifikasi

Skor 2 : teridentifikasi

Pembahasan

Prevalensi jumlah ABK di Daerah istimewa Yogyakarta 2102 anak yang terbanyak di kabupaten Gunungkidul 731 anak dan paling sedikit kabupaten kulonprogo 156 anak. Sedangkan berdasarkan jenis kekhususannya yang paling banyak di sekolah inklusif adalah tunagrahita, tunaganda dan lamban belajar. Persentase anak berkebutuhan khusus yang bersekolah inklusif paling banyak di wilayah kabupaten Gunungkidul sebesar 35% sedangkan yang paling sedikit di kabupaten Kulonprogo sebesar 7%. Jumlah sekolah inklusif yang ada di Daerah Istimewa Yogyakarta sebanyak 153 sekolah. Berdasarkan kabupaten/kota jumlah sekolah inklusif yang paling banyak di kabupaten Sleman ada 44 sekolah dan paling sedikit di kota Yogyakarta ada 16 sekolah. Persentase sekolah inklusif kab/kota DIY yang tinggi persentasenya adalah kabupaten Sleman sebesar 29% dan terkecil 10% di kota Yogyakarta. Anak-anak berkebutuhan khusus yang jenis kekhususan berkesulitan belajar dalam pendataan menunjukkan jumlah paling sedikit dikarenakan kemampuan guru-guru di sekolah inklusif dalam mengidentifikasi masih mengalami kesulitan bahkan belum memahami konsep anak tersebut.

Sedangkan ketersediaan guru pembimbing khusus yang disediakan oleh dinas pendidikan dan olahraga DIY dengan sebaran Bantul 21, Kulonprogo 18, Sleman 26, Gunungkidul 23 dan kota 38 sehingga total ketersediaan GPK 128. Jumlah guru pembimbing khusus di sekolah inklusif DIY yang paling banyak di kota Yogyakarta 38 guru dan paling sedikit kabupaten Kulonprogo 18 guru. Persentase guru pembimbing khusus di sekolah inklusif DIY yang tinggi persentasenya adalah di kota Yogyakarta sebesar 30% dan yang terkecil persentasenya di kabupaten Kulonprogo sebesar 14%. Berdasarkan wawancara dengan beberapa guru pembimbing khusus di Daerah istimewa Yogyakarta belum adanya panduan atau buku acuan peranan mereka di sekolah inklusif seperti apa. Selama ini masing-masing guru pembimbing khusus membuat model penanganan atau pola pelayanan sesuai dengan situasi dan kondisi baik peserta didik, sekolah, maupun sarana prasarannya. Guru pembimbing khusus selama ini satu minggu hanya mendapatkan waktu selama dua hari untuk melaksanakan pendampingan anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif sehingga keberlanjutan pola penanganan selama ini sering berubah-ubah. Orangtua yang sudah memiliki kesadaran akan kebutuhan pendampingan terhadap putra putrinya ada beberapa sudah inisiatif mencari pendamping sendiri akan tetapi tugas pokok dan fungsi

pendampingan belum jelas dikarenakan tidak semua guru pembimbing khusus dari lulusan pendidikan luar biasa.

Menurut Ainscow (2002) untuk mengetahui keterlaksanaan pendidikan inklusif dapat dievaluasi menggunakan suatu indeks yang disebut *index for inclusion*. Secara konseptual indeks inklusi ini dibangun dari tiga dimensi, yaitu (1) dimensi Budaya (*creating inclusive cultures*), (2) dimensi Kebijakan (*producing inclusive policies*), dan (3) dimensi Praktik (*evolving inclusive practices*). Setiap dimensi dibagi dalam dua seksi, yaitu: Dimensi budaya terdiri atas seksi membangun komunitas (*building community*) dan seksi membangun nilai-nilai inklusif (*establishing inclusive values*). Dimensi kebijakan terdiri atas seksi pengembangan tempat untuk semua (*developing setting for all*) dan seksi melaksanakan dukungan untuk keberagaman (*organizing support for diversity*). Sedangkan dimensi praktik terdiri atas seksi belajar dan bermain bersama (*orchestrating play and learning*) dan seksi mobilisasi sumber-sumber (*mobilizing resources*).

Berdasarkan hasil pengamatan yang dilakukan di dua sekolah dasar menunjukkan bahwa indeks inklusi dalam aspek budaya inklusi di Sekolah Dasar dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif masing-masing memperoleh skor 18 dari skor minimal 0 dan maksimal 24. Aspek budaya inklusi di dua sekolah tersebut memperoleh skor persentase 75% artinya baik berdasarkan criteria interpretasi 60% -79,99%. Sedangkan aspek kebijakan inklusi di Sekolah Dasar dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif SD Negeri X Yogyakarta memperoleh skor 14 dari skor minimal 0 dan maksimal 18. Aspek kebijakan inklusi di SD Negeri X Yogyakarta memperoleh skor persentase 77,8% artinya baik berdasarkan criteria interpretasi 60%-79,99%. Untuk aspek kebijakan inklusi di SD muhammadiyah Y Banguntapan memperoleh skor 13 dari skor minimal 0 dan maksimal 18. Aspek kebijakan inklusi di SD Muhammadiyah Y Banguntapan memperoleh skor persentase 72,2% artinya baik berdasarkan criteria interpretasi 60%-79,99%. Hasil pengamatan terhadap dua sekolah dasar di Yogyakarta tentang praktik inklusi dalam implementasi pendidikan inklusif memperoleh skor masing-masing SD Negeri X Yogyakarta skor 28 dan SD Muh Y Banguntapan skor 29 dari skor minimal 0 dan maksimal 36. Aspek praktik inklusi di SD Negeri X Yogyakarta memperoleh skor persentase 77,8% artinya baik berdasarkan criteria interpretasi

60%-79,99% dan SD Muhammadiyah Y memperoleh skor persentasi 80,5% artinya baik sekali berdasarkan criteria interpretasi 80%-100% (Riduwan,2007 :150)

Sapon dan Shevin (1994/1995) dalam Sunardi (2002) mengemukakan lima profil pembelajaran di sekolah inklusif sebagai berikut *Pertama*, Pendidikan inklusif berarti menciptakan dan menjaga komunitas kelas, yang hangat, menerima keanekaragaman, dan menghargai perbedaan. *Kedua* pendidikan inklusif berarti menuntut penerapan kurikulum yang multilevel dan multimodalitas. *Ketiga*, pendidikan inklusif berarti menyiapkan dan mendorong guru untuk mengajar secara interaktif. *Keempat*, Pendidikan inklusif berarti penyediaan dorongan bagi guru dan kelasnya secara terus menerus dan penghapusan hambatan yang berkaitan dengan isolasi profesi. *Kelima* Pendidikan inklusif berarti melibatkan orangtua secara bermakna dalam proses perencanaan. Pendidikan inklusi sangat bergantung kepada masukan orang tua pada pendidikan anaknya, misalnya keterlibatan mereka dalam penyusunan program pengajaran. individual.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa dua sekolah yang dijadikan sampel menggambarkan lima profil sesuai pendapat saphon dan shevin di atas. Sedangkan menurut Anscow (2002) Budaya inklusi adalah situasi yang mendukung serta mempromosikan kepercayaan serta sistem nilai yang mengarah pada terciptanya komunitas yang aman, menerima, bekerjasama, dan *supporting* bagi semua anak. Kebijakan inklusi adalah memperkenalkan sasaran-sasaran eksplisit untuk mempromosikan inklusi dalam rencana-rencana pengembangan sekolah serta panduan-panduan praktik lainnya dalam manajemen, pengajaran, dan pembelajaran di sekolah. Praktik inklusi adalah praktik-praktik yang mencerminkan budaya serta kebijakan sekolah inklusi dengan cara menjamin aktivitas-aktivitas kelas dan ekstrakurikuler yang mendukung partisipasi semua siswa serta menunjukkan pengetahuan dan pengalaman mereka di luar sekolah.

Hasil pengamatan terhadap dua sekolah menunjukkan bahwa masing-masing aspek budaya inklusif sudah adanya situasi yang mendukung sehingga terwujud lingkungan sekolah yang aman, nyaman, saling menerima, mau bekerjasama dan memberikan dukungan kepada semua pihak baik anak yang berkebutuhan khusus maupun yang lainnya. Aspek kebijakan inklusi menunjukkan adanya upaya-upaya pihak sekolah dalam mempromosikan sekolah masing-masing yang berawal sekolah tidak laku kemudia eksis dikarenakan mengimplementasikan pendidikan inklusif

dengan adanya manajemen pengelolaan sekolah, pembelajaran serta pengajarannya. Sedangkan dalam praktik inklusi masing-masing sekolah memberikan jaminan kenyamanan dalam aktifitas pembelajaran baik di saat belajar mengajar di kelas maupun di luar kelas sehingga semua siswa ikut berpartisipasi dalam berbagai kegiatan.

Penutup

Berdasarkan hasil penelitian ini dapat disimpulkan sebagai berikut :

1. Prevalensi jumlah ABK di Daerah istimewa Yogyakarta 2102 anak yang terbanyak di kabupaten Gunungkidul 731 anak dan paling sedikit kabupaten kulonprogo 156 anak. Jenis kekhususannya yang paling banyak di sekolah inklusif adalah tunaganda, tunagrahita dan lamban belajar. Persentase anak berkebutuhan khusus yang bersekolah inklusif paling banyak di wilayah kabupaten Gunungkidul sebesar 35% sedangkan yang paling sedikit di kabupaten Kulonprogo sebesar 7%.
2. Jumlah sekolah inklusif yang ada di Daerah Istimewa Yogyakarta sebanyak 153 sekolah. Berdasarkan kabupaten/kota jumlah sekolah inklusif yang paling banyak di kabupaten Sleman ada 44 sekolah dan paling sedikit di kota Yogyakarta ada 16 sekolah. Persentase sekolah inklusif kab/kota DIY yang tinggi persentasenya adalah kabupaten Sleman sebesar 29% dan terkecil 10% di kota Yogyakarta. Persentase guru pembimbing khusus di sekolah inklusif DIY yang tinggi persentasenya adalah di kota Yogyakarta sebesar 30% dan yang terkecil persentasenya di kabupaten Kulonprogo sebesar 14%.
3. Indeks inklusi dalam aspek budaya inklusi skor 18 dengan persentase 75% criteria baik. Aspek kebijakan inklusi di Sekolah Dasar dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif masing-masing memperoleh skor 14 dan 13 dengan persentase 77,8% serta 72,2% dengan criteria baik. Sedangkan praktik inklusi dalam implementasi pendidikan inklusif memperoleh skor masing-masing skor 28 dan skor 29 dari skor minimal 0 dan maksimal 36. Aspek praktik inklusi masing-masing memperoleh skor persentase 77,8% artinya baik berdasarkan criteria interpretasi 60%-

79,99% dan skor persentasi 80,5% artinya baik sekali berdasarkan criteria interpretasi 80%-100%.

Berdasarkan hasil penelitian ada beberapa saran sebagai berikut:

1. Perlu adanya pemberian pengetahuan, keterampilan dalam proses asesmen anak-anak berkebutuhan khusus bagi guru-guru sekolah inklusif
2. Peran guru kelas dan GPK sangat penting dan menjadi kunci utama dalam keberhasilan melaksanakan pendidikan inklusif guru dituntut memahami setiap siswanya sebagai individu yang memiliki keunikan, kemampuan, minat, kebutuhan dan karakteristik yang berbeda-beda
3. Hendaknya guru kelas dan GPK diharapkan mewujudkan kerjasama dalam melayani siswanya dikelas, karena akan sangat sulit bagi guru dalam mengembangkan keahliannya bila dilakukan dengan sendirian.
4. Perlu adanya buku panduan tugas pokok dan fungsi guru pembimbing khusus di sekolah inklusif
5. Perlu adanya penelitian lanjutan tentang indeks inklusi di sekolah-sekolah inklusif daerah istimewa Yogyakarta.

Daftar Pustaka

- Hidayat, 2009, *Model Dan Strategi Pembelajaran ABK Dalam Setting Pendidikan Inklusif*, Makalah Workshop, Balikpapan
- Ishartiwi, (2010), *Implementasi Pendidikan Inklusif bagi Anak Berkebutuhan Khusus dalam Sistem Persekolahan Nasional*, JPK PLB FIP UNY, Yogyakarta
- Peraturan Menteri pendidikan nasional Republik Indonesia
- Sari Rudiwati, 2011, *Peningkatan Kompetensi Guru dalam Menangani Anak Berkebutuhan/berkebutuhan khusus Pendidikan khusus di Sekolah Inklusif*, Laporan Penelitian, Tidak diterbitkan'
- Sukinah dkk, 2011, *Pemetaan Anak Berkebutuhan Khusus DIY tahun 2011*, laporan Penelitian, Yogyakarta
- Sunanto, Juang, 2010, *Laporan Penelitian Implementasi Pendidikan Inklusif di Kab. Bandung Jawa Barat*, UPI Bandung
- Sunardi, 2002, *Kecenderungan dalam Pendidikan Luar Biasa*. Jakarta: Ditjen Dikti
- PP No. 19 tahun 2005 tentang standar nasional pendidikan, Surat Edaran Dirjen Dikdasmen Depdiknas No.380 /C.66/MN/2003

Riduwan (2004), *Metode dan Penyusunan Tesis*, Bandung: Alfabeta

UU No. 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional

UU No. 23 tahun 2002 tentang perlindungan anak

UU No. 4 tahun 1997 tentang penyandang cacat

Menuju Perguruan Tinggi Berwawasan Lingkungan

Rahmania Utari, M.Pd.

Wiwik Wijayanti, M.Pd.

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Persoalan lingkungan tidak pernah menjadi persoalan sederhana, karena akar dan akibat yang ditimbulkan begitu kompleks melibatkan ekonomi, industri, kesehatan, pendidikan, dan lain sebagainya. Indonesia saat ini menghadapi permasalahan lingkungan hidup diakibatkan oleh eksploitasi sumber daya alam, masih tingginya tingkat kemiskinan desa, banyaknya industri yang belum menggunakan teknologi ramah lingkungan (Amsyarai, 1996: 9). Masalah diperparah dengan masih rendahnya kesadaran masyarakat terhadap lingkungan hidup dan

masih lemahnya koordinasi antar lembaga terkait lingkungan hidup serta masih lemahnya penegakan hukum bidang lingkungan.

Terkait dengan hal tersebut, PBB dalam 10 tahun terakhir mengagendakan “Education for Sustainable Development”). Pengejawantahan agenda tersebut juga dapat dirasakan langsung oleh kalangan pendidikan di Indonesia, karena salah satu sub agendanya adalah melekatkan isu lingkungan dalam pembelajaran di sekolah. Pendidikan dasar dan menengah terus mempromosikan kesadaran lingkungan sebagai bagian yang terintegrasi dengan pembentukan karakter siswa dan juga kepemimpinan kepala sekolah melalui penghargaan terhadap Kepala Sekolah Berwawasan Lingkungan.

Pada level perguruan tinggi, kementerian lingkungan hidup telah mencanangkan program *green campus*, yakni pemilihan salah satu kampus untuk menjadi model pelaksana program-program *green campus* dalam 1 tahun. Program tersebut antara lain terdiri atas penanaman lahan, daur ulang air yang tertampung di waduk, pengurangan energi listrik, pelarangan perburuan burung di kampus, dan lain sebagainya. Meskipun demikian program kementerian Lingkungan Hidup ini belum cukup mampu membuat perguruan tinggi untuk serempak dalam menyikapi isu-isu lingkungan karena program *Green Campus* masih terbatas. Sebagaimana dikemukakan Darsiharjo (2005), problem lingkungan adalah masalah kolektif. Dengan kata lain permasalahan lingkungan harus diatasi secara bersama-sama meskipun penyebabnya berasal dari sebagian masyarakat atau bahkan individual. Berapa banyak ruang kelas dan kantor di kampus yang ditinggalkan dengan lampu dan mesin pendingin udara (AC) yang masih menyala? Begitu juga dengan komputer-komputer di laboratorium atau ruang kantor yang dibiarkan dalam posisi menyala sejak akhir pekan hingga hari senin karena penggunaanya lupa menonaktifkan dan masih banyak lagi masalah lainnya.

Di sisi lain, berita yang cukup membanggakan datang dari Universitas Indonesia (UI) yang sejak 2011 menyelenggarakan penilaian bertajuk *Greenmetric*, yaitu penilaian tentang sejauhmanakah perguruan tinggi dikelola dengan memperhatikan berbagai aspek lingkungan. Sayangnya popularitas *Greenmetric* tidak sekuat *Webometric* yang meranking kualitas website perguruan tinggi. Belum banyak perguruan tinggi di Indonesia yang melibatkan diri dalam penilaian *Greenmetric*.

Faktanya, perguruan tinggi di Indonesia kini dihadapkan dengan tren masifikasi pendidikan tinggi yang ditandai dengan semakin tingginya angka partisipasi pendidikan tinggi. Data yang diperoleh pada konggres AP2TPI tahun 2013, menyebutkan tahun 1975 angka partisipasi perguruan tinggi hanya 2 % (230.000 orang) meningkat pesat sehingga pada tahun 2011 menjadi 27,10 % (5.381.216 orang). Peningkatan angka partisipasi ini membawa konsekuensi pada penyediaan biaya, sumber daya manusia, dan sarana prasarana/fasilitas pendidikan. Kebutuhan fasilitas dan area yang mendesak seringkali menimbulkan kesenjangan jika dihadapkan dengan sumber daya dan lahan yang terbatas. Perguruan tinggi memerlukan alternatif solusi yang bijak untuk mengatasi keterbatasan tersebut yang salah satunya dengan tetap mempertimbangkan kearifan terhadap lingkungan. Prinsip otonomi perguruan tinggi memberikan kewenangan kepada pembuat kebijakan untuk berani membuat kebijakan selain untuk peningkatan mutu akademik, juga mempertimbangkan konservasi alam di lingkungan kampus.

Perguruan tinggi harus dapat menciptakan dan membentuk kondisi yang memungkinkan terjadinya pembebasan manusia dari rasa tidak berdaya dan dari ketergantungan. Sebagaimana dikatakan oleh Kant bahwa otonomi dan kebebasan merupakan pembebasan manusia dari ketidakdewasaan yang diciptakan sendiri. Ketidakdewasaan berarti ketidakmampuan manusia untuk memakai pengertiannya tanpa pengarahan orang lain. Diciptakan sendiri berarti ketidakmampuan tersebut tidak disebabkan oleh kekurangan dalam hal akal budi, melainkan dalam kurangnya ketegasan dan keberanian untuk memakainya tanpa pengarahan orang lain. Sikap ini oleh Habermas disebut sebagai sikap mendua (ambigu) yaitu sikap ingin bebas, tetapi takut pada dirinya sendiri atau kepada kebebasan itu sendiri (Sudiyono, 2004:5).

Penemuan ilmiah dan penemuan teknologi telah menciptakan pertumbuhan ekonomi dan industri yang sangat besar. Melalui pertumbuhan ekonomi dan industri, kesejahteraan manusia pun ditingkatkan. Melalui kegiatan dan perjuangan para ahli dan mahasiswa, kehidupan demokrasi dan martabat manusia lebih dihargai. Perguruan tinggi mempersiapkan para mahasiswa untuk mengambil tanggung jawab di dalam masyarakat. Dari para lulusannya, masyarakat mengharapkan pembaruan dan perbaikan terus menerus dalam tata kehidupan bermasyarakat dan bernegara. Lebih lanjut perguruan tinggi diharapkan

memberikan sumbangan dalam memecahkan berbagai problem yang sedang dihadapi masyarakat seperti kekurangan pangan, pengangguran, kekurangan pemeliharaan kesehatan, ketidakadilan dan kebodohan (Eko Indrajit dan Djokopranoto, 2006:39).

Sistem pendidikan tinggi dihadapkan pada beberapa dinamika. Model Anglo-Saxon nampaknya lebih unggul khususnya di Eropa dan Asia, mengalami reformasi besar. Didorong oleh keinginan untuk meningkatkan jumlah lulusan tetapi di sisi yang lain harus menekan biaya, maka kemudian muncul kebijakan deregulasi dan privatisasi sebagai dasar dalam perubahan sistem dan lembaga (Altbach, 2004; Clark, 2003; Slaughter, 1998; Sporn, 1999). Kebijakan deregulasi dan privatisasi mempunyai dampak sangat kuat dalam tatakelola dan administrasi pada perguruan tinggi modern. Dengan deregulasi dan privatisasi pucuk pimpinan perguruan tinggi mempunyai otonomi penuh atas penyelenggaraan pendidikan yang berwawasan lingkungan (*green campus*).

Tulisan ini bermaksud mendiskusikan tentang bagaimana perguruan tinggi diharapkan merespon isu lingkungan melalui praktek pengelolaan yang berwawasan lingkungan. Tiga hal yang dibahas yaitu tentang keuntungan apa saja yang dapat diperoleh perguruan tinggi dari pengelolaan kampus yang ramah lingkungan, upaya apa saja yang dapat dilakukan perguruan tinggi agar senantiasa ramah lingkungan dan tantangan apa sajakah yang berpeluang muncul dalam kebijakan perguruan tinggi yang mengedepankan lingkungan.

MANFAAT PENGELOLAAN KAMPUS BERWAWASAN LINGKUNGAN

Isu lingkungan tidak terlepas dari isu sustainabilitas yang dimunculkan akibat dari semakin dominannya kapitalisme di seluruh penjuru dunia. Eksplorasi sumber daya alam besar-besaran dan pemanfaatan lahan yang semakin massif untuk hunian meletupkan semangat nilai sustainabilitas pada berbagai organisasi di dunia. Sustainabilitas secara umum dapat dimaknai sebagai upaya pemenuhan kebutuhan masa sekarang dengan mempertimbangkan kemampuan generasi selanjutnya untuk memenuhi kebutuhan mereka. Adapun pembangunan yang sustainabel atau berkelanjutan adalah proses pencapaian pembangunan manusia yang dilakukan secara inklusif, bertautan antar satu aspek dengan lainnya, wajar, bijaksana dan dilakukan dengan cara aman (Hart dan Milstein, 2003: 56). Dengan

kata lain, pembangunan berkelanjutan adalah pembangunan yang memberikan secara simultan keuntungan-keuntungan tidak hanya ekonomi, namun juga sosial dan lingkungan.

Menurut Sterling (2004: 50) dalam Dawe dkk (2005: 57), dalam konteks lembaga pendidikan, sustainabilitas tidak hanya sebagai sesuatu yang dipasangkan dengan struktur dan kurikulum, namun juga diharapkan menjadi perubahan mendasar bagi budaya masyarakat dan tidak sekedar menjadi pemikiran namun juga dipraktekkan. Dengan demikian, keberlanjutan merupakan isu yang tidak hanya perlu direspon dalam kurikulum yang memberikan pengalaman belajar agar peserta didik mencintai lingkungan namun juga menuntut perubahan organisasi dan etos organisasi dalam pencapaian tujuannya.

Bagi perguruan tinggi, terdapat empat penyebab urgensi sustainabilitas (Hart dan Milstein, 2003: 58-59). Pendorong pertama dan terbesar adalah stakeholder baik internal maupun eksternal. Kelompok ini memberikan sumber dana, pengawasan, pengambilan keputusan. Adapun pendorong kedua yaitu tren yang berkembang pada industrialisasi yang beriringan dengan tingkat konsumsi, polusi, dan limbah. Dalam hal ini, efisiensi sumber daya dan pencegahan polusi adalah hal krusial untuk terciptanya pembangunan berkelanjutan. Penyebab ketiga perlunya pembangunan berkelanjutan di perguruan tinggi adalah kemunculan teknologi yang tak dapat dihindari dan menciptakan kebutuhan yang sangat tinggi akan energi. Selain itu kemajuan teknologi juga menyebabkan berbagai fasilitas atau alat semakin cepat usang. Pendorong keempat kebijakan perguruan tinggi yang memperhatikan sustainabilitas yaitu hubungan antara lembaga perguruan tinggi itu sendiri yang merangsang agar mereka memecahkan persoalan lingkungan bersama-sama. Sejumlah perguruan tinggi kini telah bersama-sama berkomitmen dalam keanggotaan atau komunitas yang peduli lingkungan. Apa yang dilakukan Universitas Indonesia dengan melibatkan sejumlah perguruan tinggi di dunia melalui *Greenmetric* merupakan contoh nyata dalam hal ini.

Berdasarkan paparan diatas, dapat disimpulkan bahwa membicarakan pembangunan berkelanjutan di perguruan tinggi akan selalu paralel dengan pengembangan perguruan tinggi yang berwawasan lingkungan. Implementasi konkrit dari hal tersebut diantaranya dengan menekan penggunaan sumber daya

alam yang tak terbaru, meminimalisir polusi dan efeknya terhadap perubahan iklim serta kesehatan ekologis.

Strife (2010: 181) menegaskan bahwa kebijakan ramah lingkungan khususnya berupa efisiensi energi dan penggunaan energi yang dapat diperbarui mengandung tiga manfaat, yaitu berupa keuntungan dari segi biaya, perlindungan terhadap bumi itu sendiri, dan juga bagi manusia. Manfaat dari segi biaya, semisal berkurangnya ongkos operasional lembaga karena penggunaan penerangan dan alat-alat elektronik yang hemat energi. Adapun dari segi planet bumi, semisal diwakili dengan kebijakan peruntukkan lahan serapan di dalam kampus berupa hutan kampus tentu akan menghisap gas karbon dan mengurangi dampak emisi bagi ozon. Manfaat dari sisi manusia tentu dari aspek kesehatan. Dengan kampus yang memiliki lahan hijau dan udara bersih tidak hanya menyegarkan tubuh namun juga memberikan bonus bagi visual. Strife (2010: 181) memaparkan bahwa lingkungan pendidikan yang memiliki area hijau (terdapat pohon, rumput, taman dan berbagai tipe vegetasi) terbukti memberikan manfaat bagi peserta didik dalam meningkatkan konsentrasi dan koordinasi motorik. Pemberian bagian jalan bagi pejalan kaki yang nyaman dan aman juga mampu menurunkan tingkat obesitas warga kampus. Menyikapi tingginya angka obesitas masyarakat Amerika, American Public Health Association (APHA) dalam Strife (2010: 181) kini bahkan menganjurkan sekolah-sekolah untuk mengintensifkan berjalan kaki menuju lingkungan sekolah karena ternyata hal tersebut tidak hanya menghasilkan berkurangnya polusi kendaraan namun juga mampu mengurangi obesitas. Sekolah-sekolah di Amerika telah membuktikan bahwa kebijakan *go-green* banyak bermanfaat utamanya dari sisi kesehatan, seperti melalui pelarangan penggunaan produk pembersih yang tidak memenuhi standar kesehatan karena dapat membahayakan syaraf dan pernapasan pada anak.

Upaya menuju Kampus Berwawasan Lingkungan

Framework kebijakan perguruan tinggi yang mempertimbangkan lingkungan tentu harus didukung oleh segenap warga kampus. Singh (2012) menekankan bahwa kesadaran staf dan mahasiswa terhadap dampak lingkungan adalah yang terpenting. Strife (2010: 179) menyiratkan bahwa upaya penggalakan kesadaran

terhadap lingkungan belakangan juga dikemas ke dalam budaya pop seperti melalui film dokumenter dan konser musik.

Sementara di negara maju seperti Amerika Serikat telah memiliki kebijakan begitu detil tentang sustainabilitas lingkungan di perguruan tinggi, Indonesia dapat merintis dari hal-hal yang berskala kecil. Sebagai contoh, Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education yang berada di Amerika Serikat telah menerbitkan kebijakan pembelian makanan yang dapat digunakan perguruan tinggi sebagai panduan dalam memilih pangan yang ramah lingkungan. Sebagaimana diketahui, negara maju telah memiliki kesadaran tinggi tentang arti makanan sehat, *“you are what you eat”*. Tidak hanya mengenai higienitas makanan, penggunaan hormon buatan dan rekayasa genetik menjadi perhatian pihak kampus agar makanan yang beredar di dalam kampus dijauhkan dari zat-zat tersebut.

Perguruan tinggi di era sekarang seyogyanya menjadi *green consumer*. Istilah tersebut diartikan sebagai konsumen yang memiliki kesadaran tinggi tentang isu lingkungan dan diindikasikan dengan perilaku ramah lingkungan (Rezai dkk, 2013: 794). Adapun Carlson dan Zinkhan (1995 dalam Wibowo, 2011: 195) mendefinisikan konsumen berwawasan lingkungan sebagai konsumen yang memberikan perhatian pada dampak proses produksi dan konsumsi produk terhadap lingkungan. Perilaku tersebut antara lain seperti menghemat penggunaan air dan meminimalisir polusi, tidak menggunakan pestisida (setidaknya menggunakannya dengan sangat hati-hati), dan menaruh perhatian terhadap penghijauan kampus, serta mempertimbangkan pengadaan fasilitas atau produk yang tidak berbahaya bagi lingkungan.

Beberapa perguruan tinggi di dunia telah berbagi pengalamannya dalam menerapkan pengembangan kampus berwawasan lingkungan. Hal menonjol dalam kerangka kerja sustainabilitas adalah persoalan penggunaan energi. Efisiensi energi oleh perguruan tinggi terbagi atas dua klasifikasi; efisiensi energi skala kecil dan efisiensi energi berskala besar. Berikut ini pencapaian-pencapaian terbaik oleh perguruan tinggi di dunia dalam hal penghematan energi sebagaimana dikompilasi oleh Partrick, Murray, dan Bowles (2008) berikut ini:

a. Efisiensi energi berskala kecil

Mahasiswa dihimbau mematikan komputer, lampu dan perangkat lainnya baik di kelas maupun di dalam asramanya sebelum meninggalkan kampus/asrama.

Dengan cara ini Harvard University telah menghemat sekitar 329.000 kilowatt jam yang setara dengan jumlah daya yang dibutuhkan untuk menyalakan 5.5 juta lampu berkekuatan 60 watt dalam waktu satu jam. Perguruan tinggi lainnya yaitu Emory University menerapkan program 1.5 jam pemadaman listrik pada gedung-gedung utama kampus.

Perangkat komputer bisa dikatakan sebagai wujud teknologi yang signifikan meningkatkan kebutuhan energi manusia hampir tiga dasawarsa terakhir. Universitas Ohio menggunakan software yang secara otomatis mematikan komputer ketika selama beberapa jangka waktu tidak digunakan. Dengan cara ini terdapat penghematan 15.150.000 kilowatt jam dan 15.000 ton CO₂. Seiring dengan teknologi yang berkembang hingga tahun 2014 ini semakin banyak produk komputer yang didesain dengan mengutamakan hemat energi khususnya pada bagian monitor. Demikian juga dengan penggantian bohlam lampu dari tradisional ke CFLs (*Compact Fluorescent Light Bulbs*) dapat mengurangi biaya penerangan sampai 75%.

Untuk menggugah kesadaran warga kampus, penggiatan hal-hal diatas dilakukan tidak hanya dengan mengandalkan himbauan lisan namun dipertajam dengan kampanye tertulis di buletin-buletin kampus, radio kampus, sampai media lokal.

b. Efisiensi energi berskala besar

Instalasi alat pengukur untuk mengetahui tingkat konsumsi air di gedung-gedung kampus terutama asrama mahasiswa dilakukan di banyak kampus antara lain university of Virginia dan Oberlin College. Penghargaan diberikan kepada mahasiswa yang tidak melampaui standar batas penggunaan air. Oberlin College mampu memangkas anggaran listriknya sebesar \$66,000 per tahun dengan program ini.

Efisiensi energi berskala besar lainnya dengan menggunakan alat penghasil daya listrik yang dapat juga menghasilkan air panas dan uap dari satu bahan bakar. Alat pembangkit listrik ini dikenal dengan CHP (*Combined heat and power*).

Praktek lainnya dilakukan Bridgewater State College's yang bekerjasama dengan perusahaan konstruksi dengan mengganti toilet dan penerangan di seluruh penjuru kampus. Kampus lainnya bernama Frederick Community College menambahkan sensor kontrol pada lampu. Proyek besar juga dijalankan

University of Hawaii dan Hawaii Community yang tidak hanya memperbarui sistem penerangan namun juga mengganti mesin pendingin udara dengan model yang jauh lebih efisien (mesin AC menggunakan sistem otomatis penyesuaian dengan kelembaban udara dan ada tidaknya orang di sekitar ruangan). Untuk menjalankan proyek-proyek besar ini kampus bekerjasama dengan pihak lain khususnya penyedia produk elektronik dan energi antara lain dengan jalan meminjam dalam jangka waktu sekitar 10 tahun. Berdasarkan temuan, kampus-kampus tidak menemukan masalah dalam pembayaran karena hasil pemangkasan biaya operasional lebih dari yang harus dibayarkan setiap bulannya bahkan sesudah dipotong dengan biaya perawatan sekalipun.

Bagaimana dengan praktek yang sudah dilakukan perguruan tinggi di Indonesia? Beberapa perguruan tinggi seperti ITB dan UI telah memberikan perhatian terhadap pencegahan polusi dengan menyediakan fasilitas parkir sepeda kepada mahasiswa untuk digunakan selama bermobilitas di dalam kampus. ITB mengusung tema eco-campus sebagai bentuk sensitivitas terhadap isu lingkungan hidup. Selain merawat pepohonan yang ada, ITB memiliki Pusat Pengolahan Sampah (PPS) dan pemisahan sampah dalam dua tempat sampah (sampah yang dapat membusuk: warna hitam dan sampah yang tidak membusuk: warna putih). Selain itu ITB mempertahankan ruang terbuka hijaunya yang luas dan menyediakan fasilitas tempat parkir sepeda, serta lampu solar cell. Selain itu di ITB terdapat program Kantor Ramah Lingkungan yang dicirikan dengan adanya pengelolaan kertas, manajemen listrik, manajemen air, dan pengelolaan sampah. Kampus lainnya yaitu Universitas Negeri Yogyakarta kini pada beberapa bagian gedungnya telah menggunakan AC dengan sensorik sehingga menghemat penggunaan listrik. Praktek *go-green* di Universitas Diponegoro (UNDIP) antara lain kegiatan penanaman pohon secara rutin di hari Jum'at se usai kegiatan bersepeda dan senam bersama. Adapun Universitas Gadjah Mada menjadi satu-satunya perguruan tinggi penerima penghargaan dari Menteri Kehutanan RI atas keberhasilan Penanam Satu Milyar Pohon tahun 2012.

Sebelum sampai pada upaya penghematan energi dalam skala besar, kampus dapat menginisiasi program berskala kecil. Himbauan kepada mahasiswa untuk menggunakan kertas binder daripada buku merupakan cara untuk mengurangi limbah kertas. Penelitian terbaru sebagaimana dilansir oleh Rodriguez dalam Los

Angeles Times (2014) memunculkan temuan bahwa penggunaan jenis huruf Garamond terbukti lebih efisien daripada jenis huruf Times New Roman dan Century Gothic, karena dapat mengurangi anggaran belanja tahunan tinta sekitar 29%. Penggunaan kertas secara bolak-balik juga dapat dianjurkan pada tugas-tugas harian. Penyediaan tempat sampah dengan pemilahan antar bahan organik dan non organik juga merupakan hal paling urgen untuk dilakukan. Hal ini patut disampaikan tidak hanya kepada mahasiswa namun juga pada para pengelola kantin.

Seiring dengan meningkatnya jumlah penduduk yang dapat mengenyam pendidikan tinggi menimbulkan pertanyaan apa makna dan fungsi dari pendidikan tinggi. Di beberapa negara terdapat perbedaan yang mencolok proporsi lulusan PT berdasarkan suku, agama dan kelas sosioekonomi. Dimanapun, kelas menengah dan atas masih secara signifikan lebih tinggi dibandingkan dengan kelompok petani. Jika proporsi jumlah penduduk dalam pendidikan tinggi masih sedikit, maka dilakukan pemerataan pada pendidikan dasar dan menengah dan sebaliknya (Forest and Altbach, 2007:246).

Tantangan Pengelolaan PT Berwawasan Lingkungan

Masifikasi pendidikan tinggi mengakibatkan dampak yang cukup signifikan pada pengelolaan perguruan tinggi. Pendanaan dari sektor pemerintah dan perubahan paradigma pengelolaan menjadi korporasi juga dirasakan banyak perguruan tinggi di Indonesia. Menurut Gronroos (1990) mutu layanan perguruan tinggi meliputi mutu fungsi dan mutu teknis. Mutu fungsi menekankan bagaimana layanan dilaksanakan, yang terdiri atas dimensi layanan kontak dengan konsumen, sikap dan perilaku, hubungan internal, penampilan dan kemudahan akses dan servis mindedness. Adapun mutu teknis adalah mutu output yang dirasakan konsumen yang meliputi harga, ketepatan waktu, kecepatan layanan dan estetika output ((Marzuki Mahmud, 2012:9). Akibatnya terdapat tuntutan perbaikan layanan perguruan tinggi, termasuk diantaranya peningkatan fasilitas pendidikan baik dari segi kuantitas maupun kualitas. Kebutuhan yang meningkat diantaranya gedung atau ruangan, media pembelajaran, energi listrik, perlengkapan rumah tangga dan lain sebagainya.

Dengan mendesaknya kebutuhan akan gedung baru, seringkali mengorbankan lahan sehingga rasio bangunan dan ruang terbuka hijau semakin tidak seimbang. Untuk menghindari hal tersebut maka desain gedung harus vertikal. Sirkulasi udara dan pencahayaan harus dipastikan sesuai dengan iklim sekitar agar mengurangi penggunaan AC dan lampu.

Tantangan lainnya dalam pengelolaan fasilitas ramah lingkungan berkaitan dengan interpretasi pengelola dan masyarakat tentang standar fasilitas. Sebagai contoh penggunaan alat pendingin ruangan (AC) direpresentasikan sebagai pencapaian kualitas layanan yang lebih baik dibanding dengan tidak menggunakan AC. Akibatnya kebutuhan akan energi listrik meningkat tajam, termasuk juga biaya perawatannya.

Belum lagi terkait dengan kultur masyarakat dan keadaan kota yang belum mendukung layanan transport publik sehingga banyak warga kampus lebih memilih menggunakan kendaraan bermotor pribadi. Perguruan tinggi dapat mengalokasikan anggaran pengembangan fasilitas untuk penyediaan tempat parkir sepeda beserta pengamanannya. Tidak dapat juga diabaikan pembuatan jalur pejalan kaki yang dibuat nyaman dan aman.

Lebih jauh lagi adanya anggapan bahwa penerapan teknologi ramah lingkungan identik dengan biaya yang mahal. Anggapan tersebut tidak sepenuhnya keliru, namun demikian pengalaman perguruan tinggi di Amerika Serikat di era 1990-an menunjukkan bahwa biaya instalasi teknologi ramah lingkungan yang cukup tinggi membutuhkan waktu “balik modal” dalam jangka waktu yang tidak lama, yakni sekitar lima tahun.

Sharp (2009: 1) memaparkan pengalaman sejumlah perguruan tinggi di dunia yang berhasil membangun gedung ramah lingkungan, namun tidak lama kemudian mereka mengisinya dengan alat pendingin udara yang berjumlah masif. Universitas-universitas seperti ini sekedar sukses menyelesaikan proyek ramah lingkungannya, namun tidak menginstitutionalisasi tentang pengurangan energi. Ada juga universitas yang menyediakan tempat pembuangan sampah berharga tinggi, namun tidak disertai dengan rencana pengurangan limbah.

Hasil penelitian Kartiwi dkk (2014: 714) tentang perilaku mahasiswa, menyiratkan tentang masih perlunya ditingkatkan kesadaran mahasiswa dan staf dalam penggunaan perlengkapan teknologi informasi. Salah satu cara untuk

meningkatkan kesadaran lingkungan adalah dengan menginternalisasikannya dalam aktivitas pembelajaran. Masih dari penelitian yang sama, ditemukan bahwa sumber perilaku yang kurang efisien dalam penggunaan alat teknologi informasi seringkali berasal dari kurangnya pengetahuan pengguna. Untuk menjawab tentang ini maka pembelajaran teknologi informasi perlu memberikan pengetahuan terkait dengan keterampilan dasar penggunaan komputer beserta kebiasaan untuk hemat energi. Perlekatan wawasan lingkungan dengan program pendidikan tidak dapat dielakkan, bukan hanya pada mata kuliah yang secara tersendiri mengkaji tentang lingkungan hidup, namun menjadi nilai dan etos pengalaman belajar di kampus.

Sesungguhnya gerakan sustainabilitas kampus mulai gencar sejak tahun 1990-an dan telah melewati dua gelombang evolusi (Sharp, 2009: 1). Gelombang pertama diawali dengan tujuan penghematan anggaran dan penekanan pada kebutuhan kampus untuk berinovasi agar dapat mengurangi dampak buruk terhadap lingkungan. Gelombang pertama ini ditandai dengan pembangunan gedung-gedung ramah lingkungan, konsumsi makanan organik lokal, sistem energi terbarukan, penanaman biodiversity, sistem transportasi rendah polusi, daur ulang air melalui *rainwater-storage tanks*, dan lain sebagainya. Adapun gelombang kedua yang dimulai sekitar tahun 2003-2004 ditandai dengan keterlibatan publik dalam bentuk komitmen-komitmen terhadap lingkungan. Di banyak negara maju terjadi peningkatan pesat jumlah sekolah yang memiliki misi atau komitmen tertulis tentang kepedulian terhadap kelestarian lingkungan. Perguruan-perguruan tinggi menjalin kerjasama dengan organisasi lingkungan hidup dalam proyek lingkungan hidup yang diselenggarakan di kampusnya seperti proyek daur ulang.

Harus diakui nampaknya fenomena gelombang pertama apalagi kedua di perguruan tinggi Indonesia belum secepat gempita di negara-negara maju. Namun demikian perguruan tinggi di Indonesia patut belajar dari pengalaman negara maju. Sharp (2009: 2) menyebutkan kedua fase gelombang gerakan ramah lingkungan di perguruan tinggi masih menyisakan pekerjaan rumah. Era sekarang yang dikehendaki menjadi gelombang ketiga gerakan kampus hijau ditandai dengan kesadaran bahwa pembangunan berwawasan lingkungan harus diinternalisasi sebagai bagian dari manajemen perubahan. Hal ini disebabkan karena kebijakan ramah lingkungan paralel dengan peningkatan inovasi dan transformasi lembaga.

Warisan persoalan dari gelombang pertama dan kedua juga menyiratkan tentang hambatan yang berasal dari manusia. Warga kampus memiliki perilaku beragam dan pengetahuan yang masing-masing individu atau kelompok telah meyakini. Hal ini membuat mereka sulit memahami konteks organisasi yang lebih luas. Oleh karenanya perubahan kebijakan perguruan tinggi harus melibatkan perubahan budaya organisasi, perilaku dan keseluruhan konteks lembaga. (Tolong diperjelas tentang konteks lembaga). Dengan menyitir kata-kata Seneca, filsuf dari abad ke-3 sebelum Masehi, Sekjend Kemdiknas menyatakan sekolah bukanlah untuk sekolah, melainkan untuk kehidupan. “Titik tolak dan tujuan pendidikan bukan pengetahuan, melainkan kehidupan. Artinya, kita harus mengajarkan hidup yang baik, peradaban yang baik, bukan sebatas pengetahuan (<http://unnes.ac.id/berita/sekjen-kemdiknas-dorong-kemitraan-sekolah-berwawasan-lingkungan/>). Diawali dengan penanaman kesadaran masing-masing individu akan berdampak pada budaya kelas lebih lanjut menjadi budaya organisasi. Misalnya tidak membuang sampah sembarangan di kelas ketika kuliah, mematikan kran air kamar mandi, mematikan lampu, kipas angin dan AC setelah usai kuliah, juga tidak merokok di tempat umum. Namun nampaknya masih perlu perjuangan untuk mewujudkan budaya organisasi yang berwawasan lingkungan.

Sharp (2009: 3) menuliskan hal yang menarik sepanjang pengalamannya mengawal beberapa perguruan tinggi di dunia dalam program *go-green* termasuk di Harvard University. Ia mengatakan bahwa perencanaan dan pengambilan keputusan di perguruan tinggi tidak selalu rasional, dan implementasi kebijakan tidak selalu mengikuti pola yang logis dan sama dari waktu ke waktu. Lembaga pendidikan tinggi menghadapi permasalahan berkaitan dengan interaksi antar divisi atau kelompok serta individu. Hal ini menciptakan dinamika yang acapkali merintangai gagasan-gagasan bijak dan cemerlang. Oleh karenanya gerakan kampus ramah lingkungan harus didukung dengan kesadaran para warga kampus khususnya pengelola untuk bertindak secara rasional. Lebih lanjut, diperlukan pemimpin yang berani mengambil resiko dan mendiskusikan tentang *power sharing*, proses pengambilan keputusan dan tata kelola sehingga organisasi mampu “naik kelas” atau menjadi lebih matang dengan adanya kebersamaan dan keterkaitan antar satu lini dengan lini lainnya.

Penutup

Perguruan tinggi yang seharusnya menjadi *role model* dalam pembangunan berkelanjutan belum cukup menunjukkan perannya selama ini terutama dalam hal respon terhadap isu lingkungan. Selain menjadi tempat belajar, kampus dituntut mampu mendemonstrasikan wujud dan cara pembangunan berkelanjutan khususnya pada aspek lingkungan.

Terdapat tiga manfaat yang dapat dipetik dari pengelolaan kampus yang berwawasan lingkungan, yaitu bagi aspek efisiensi anggaran, bagi alam, dan bagi manusia. Dengan keuntungan yang tidak sedikit tersebut, perguruan tinggi dapat melakukan perubahan-perubahan baik dalam skala kecil maupun besar. Tantangan yang muncul memang tidak sedikit, antara lain disebabkan karena kebijakan perluasan dan penambahan fasilitas, pengetahuan dan kesadaran warga kampus yang masih harus ditingkatkan, biaya awal yang tidak sedikit pada tahap instalasi teknologi ramah lingkungan dan dinamika organisasi. Namun demikian dapat dipastikan juga adanya peluang-peluang bagi perguruan tinggi di Indonesia untuk mulai mengembangkan kerangka kerja ramah lingkungan, antara lain melalui kerjasama pemerintah, industri, media, sesama perguruan tinggi, dan lembaga pemerhati lingkungan. Dari sisi internal, pengembangan perguruan tinggi yang memiliki visi lingkungan berkelanjutan tidak hanya ditopang dengan operasionalisasi fasilitas-fasilitas ramah lingkungan, namun juga diiringi dengan perubahan organisasi.

Daftar Pustaka

- Amsyarai, Fuad. (1996). *Membangun Lingkungan Sehat*. Surabaya: Airlangga University Press.
- Ariyanto, Is. (2014). Gagasan: Pengelolaan Kampus Ramah Lingkungan. http://www.solopos.com/2014/01/22/gagasan-pengelolaan-kampus-ramah-lingkungan-483977?mobile_switch=mobile. Rabu, 22/1/2014. (Online). Diakses 4 Maret 2014.
- Darsiharjo. (2005). Pendidikan Berwawasan Lingkungan. http://file.upi.edu/Direktori/FPIPS/LAINNYA/DARSIHARJO/FILE_27_KONASPI_SURABAYA.pdf. (Online). Diakses 3 Maret 2014.

- Dawe, G. et. Al. (2005). *Sustainable Development in Higher Education: Current Practice and Future Developments; A report for The Higher Education Academy*. <http://thesite.eu/sustdevinHEfinalreport.pdf>. (Online). Diakses 3 Maret 2014.
- Forest, James J.F and Altbach, Philip G. (2007). *International handbook of Higher Education*. Netherlands: Springer.
- Hart, L.S. & Milstein, M. B. (2003). "Creating Sustainable Value". *Academy of Management Executive*. Vol 17. No 2. <http://www.stuartlhart.com/sites/stuartlhart.com/files/creatingsustainablevalue.pdf>. (Online). Diakses 6 Maret 2014.
- Indrajit, R.E & Djokopranoto, R. (2006). *Manajemen Perguruan Tinggi Modern*. Yogyakarta: Penerbit Andi.
- Kartiwi, M. et al. (2014). "Green IT Attitude and Behaviour in Higher Education Institution: A Gender Perspective". *Journal of Applied Science* 14 (7). Pp. 714-718. <http://search.proquest.com/docview/1517636886/fulltextPDF/55BDD3C917E04D4EPQ/1?accountid=38628>. (Online). Diakses 5 Maret 2014.
- Mahmud, Marzuki (2012). *Manajemen Mutu Perguruan Tinggi*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Partrick, Murray, dan Bowles (2008). *Campus Sustainability Best Practices; A Resource for Colleges and Universities*. Massachusetts Executive Office of Energy and Environmental Affairs. <http://www.mass.gov/eea/docs/eea/lbe/lbe-campus-sustain-practices.pdf>. (Online). Diakses 4 Maret 2014.
- Rezai, Golnaz. et al. (2013). "Consumer Perception and Green Concept". *American Journal of Applied Sciences* Vol 10. No 8. pp. 793-800.
- Rodriguez, Salvador. (2014). "U.S. Could Save Millions by Changing Font Type, Teen Finds". <http://articles.latimes.com/2014/mar/28/business/la-fi-tn-save-millions-change-type-font-teen-finds-20140328>. (Online). Diakses 6 Maret 2014.
- Sharp, Leith. (2009). "Higher Education: The Quest for The Sustainable Campus". *Sustainability: Science, Practice, & Policy*. Spring/Summer Volume 5 Issue 1. http://sspp.proquest.com/static_content/vol5iss1/editorial.sharp.pdf. (Online). Diakses 5 Maret 2014.
- Singh, Harbant. (2012). "The Sustainable Green Campus". <http://www.unimap.edu.my/index.php/the-sustainable-green-campus>. (Online). 3 Maret 2014.
- Strife, Susan. (2010). "Reflecting on Environmental Education: Where Is Our Place in the Green Movement?". *The Journal of Environmental Education*. 41 (3). Pp. 179-191. <http://search.proquest.com/docview/744020242/>

fulltextPDF/3D82E5F390A34497PQ/1?accountid=38628.(Online). Diakses 5 Maret 2014.

Sudiyono. (2004). *Manajemen Pendidikan Tinggi*. Jakarta: Rineka Cipta.

Wibowo, S.F. (2011). “Karakteristik Konsumen Berwawasan Lingkungan dan Hubungannya dengan Keputusan Membeli Produk Ramah Lingkungan”. *Jurnal Econo Sains* .Volume ix. Nomor 2. Agustus 2011.

BAB III

IMPLEMENTASI ILMU PENDIDIKAN DI LEMBAGA SEKOLAH

Pengembangan Kecerdasan Emosi Siswa Sekolah Dasar Melalui Peran Guru Kelas dan Orang Tua

Agung Hastomo, M.Pd.
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Perkembangan adalah suatu pola perubahan yang dinamis dialami setiap individu dimulai sejak dilahirkan. Perkembangan terjadi pada aspek fisik dan non fisik atau yang disebut dengan psikologis. Emosi adalah salah satu aspek psikologis individu yang juga mengalami perkembangan. Emosi adalah tergugahnya perasaan yang disertai dengan perubahan² dalam tubuh (Kartono, 1987 dalam Sugihartono, dkk, 2012: 20). Dengan adanya emosi individu dapat merasakan senang, sedih, gembira dan bahkan kecewa. Sewajarnya seorang individu akan lebih ingin merasa senang dari pada sedih. Individu lebih ingin merasa gembira daripada kecewa, sehingga berbagai upaya akan dilakukan untuk mendapatkan kesenangan dan kebahagiaan. Emosi bersifat subyektif. Perasaan terhadap suatu hal atau kejadian

akan ditanggapi secara berbeda antar individu. Sebagai contoh berita meninggalnya anggota keluarga yang disayangi dalam suatu kecelakaan. Beberapa individu akan sedih berhari-hari karena merasa kehilangan, namun ada juga yang bisa menerimanya sebagai takdir tuhan dan kesedihan hanya beberapa saat saja. Perbedaan kemampuan dalam mengelola perasaan dalam menanggapi sesuatu tersebut dinamakan Kecerdasan emosi.

Pandangan tentang perbedaan tingkat emosi dijelaskan teori kecerdasan majemuk Howard Gardner, disebutkan bahwa individu memiliki berbagai kemampuan salah satunya kemampuan dalam mengelola perasaan atau emosi yang disebut kecerdasan emosi. Kecerdasan emosi sebagai suatu kemampuan tidak muncul dengan sendirinya. Seperti halnya kecerdasan intelektual yang memerlukan proses belajar untuk mencapai “cerdas”, demikian halnya dengan kecerdasan emosi juga memerlukan proses belajar dalam pembentukannya.

Kecerdasan emosi dimiliki individu sejak usia anak sampai dengan dewasa dengan berbagai tingkatannya. Normalnya semakin dewasa maka individu semakin bisa mengelola emosinya dengan baik. Kecerdasan emosi yang baik pada anak usia Sekolah Dasar ditandai dengan: kemauan bekerjasama, bisa menerima keadaan orang lain, bersedia berbagi, bersedia menunggu giliran, menangis seperlunya dan bisa menilai suasana emosi orang lain. Tidak semua anak memiliki kecerdasan emosi yang baik. Beberapa fenomena di SD menunjukkan beberapa kondisi yang sebaliknya. Masih terdapat anak yang suka menyakiti teman lain, berebut dalam bermain, suka mengejek, kurang mau membantu teman yang membutuhkan dan kondisi lain yang mencerminkan rendahnya kecerdasan emosi anak.

Kecerdasan emosi pastinya juga berperan dalam pembelajaran. Goleman, 1995 dalam Sugihartono dkk (2012:21) menyatakan bahwa ketika otak menerima ancaman atau tekanan maka kapasitas berfikir rasional mengecil. Otak mengalami pembajakan secara emosional dan dituntut untuk melawan atau menghindari ancaman tersebut. Kemampuan otak untuk menerima informasi jelas sedang tidak berfungsi sehingga dalam menerima pembelajaran tidak akan optimal. Fenomena tersebut dinamakan “downshifting” yang muncul pada saat kondisi emosi marah, sedih dan takut (Sugihartono dkk, 2012; 21). Dengan kata lain jika pembelajaran dilaksanakan dalam suasana menakutkan, dibawah ancaman dan ketakutan, maka

tujuan pembelajaran tidak akan tercapai optimal. Guru memiliki peran dalam mengelola emosi anak agar pembelajaran berjalan efektif dan efisien.

Idealnya siswa sekolah dasar memiliki sikap yang menunjukkan kematangan kecerdasan emosi yang baik. Siswa diharapkan mampu mengenali emosi sendiri dan orang lain, mampu mengelola emosi dengan baik, tidak mudah marah, berbuat yang tidak menyakiti orang lain dan berbagai tanda kematangan emosi yang lain. Namun pada beberapa SD di kota Yogyakarta (Retno S, 2013: 3) menunjukkan beberapa kondisi yang berbeda. Beberapa siswa masih menggunakan kekuatan fisik dalam menghadapi suatu masalah dalam bersosialisasi dengan lingkungannya, misalnya siswa melempar sesuatu, memukul, dan menendang siswa lain jika sedang berselisih. Siswa enggan untuk menyelesaikan masalah dengan cara baik-baik karena merasa kalah apabila mengalah dan hanya diam saja, dan itu akan membuat siswa merasa dipermalukan di depan teman-temannya. Bahkan, beberapa siswa memiliki kemampuan baik dalam bidang akademik, namun dalam mengelola kecerdasan emosi kurang baik.

Salah satu media televisi, Selasa 8 April 2014 memberitakan adanya seorang siswa SD yang sakit dan akhirnya meninggal setelah dirawat di rumah sakit. Menurut penjelasan dokter penyebab utama meninggalnya siswa tersebut adalah karena adanya penggumpalan darah di sekitar perut dan dada yang diduga kuat karena benturan keras dengan benda tumpul. Setelah dilakukan pendalaman ditemukan informasi bahwa siswa tersebut sebelumnya telah ditendang dan dipukul oleh 3 teman sekelasnya. Kondisi tersebut semakin memperkuat bahwa tingkat kecerdasan emosi beberapa siswa SD yang rendah sehingga mengutamakan cara-cara kekerasan dalam menyelesaikan masalah.

Kecerdasan emosi memiliki peranan yang signifikan dalam mempengaruhi perilaku manusia termasuk pola perilaku siswa dalam penyesuaian sosial di lingkungan sekolah. Ary Ginanjar (2001: 9), menjelaskan bahwa inti kemampuan pribadi dan sosial merupakan kunci utama keberhasilan seseorang sesungguhnya adalah kecerdasan emosi. Thorndike mengungkapkan bahwa salah satu aspek dari kecerdasan emosi adalah kecerdasan sosial yaitu kemampuan untuk memahami orang lain dan bertindak bijaksana dalam hubungan dengan orang lain (Goleman, 2000: 56).

Melalui pembahasan berikut akan dicoba disajikan beberapa upaya mengembangkan kecerdasan emosi pada anak usia SD. Pembahasan akan berangkat dari pendapat beberapa ahli dalam bidangnya dan disesuaikan dengan konteks pembelajaran di SD.

Definisi kecerdasan emosi

Agus Efendi, (2005: 174) menyatakan bahwa beberapa ahli yang membagi kecerdasan tidak hanya kepada kecerdasan intelektual (IQ) *intelligence quotient* saja, akan tetapi ada juga yang membagi kecerdasan itu kedalam kecerdasan emosi (EQ) *emotional quotient* dan kecerdasan spiritual (SQ) *spiritual quotient*. Pada pembahasan lain istilah (EQ) atau *emotional quotient* diperhalus dengan *Emotional Intetegences* (EI). Alasannya adalah jika menggunakan istilah *quotient*, maka seolah-olah sudah ada standar pasti dan baku ukuran kecerdasan emosi seperti halnya IQ. Kecerdasan emosi lebih diukur secara kualitatif dari pada kuantitatif. Sehingga pada pembahasan ini digunakan istilah Kecerdasan emosi. Kecerdasan emosi (EI) menerangkan kualitas-kualitas emosi yang penting bagi keberhasilan hidup seseorang yang terdiri dari empati, mengungkapkan dan memahami pemahaman, mengendalikan amarah, kemandirian, kemampuan memecahkan masalah antar pribadi, ketekunan, kesetiakawanan, keramahan, dan sikap hormat.

Istilah “kecerdasan emosi” pada awalnya diperkenalkan pada tahun 1990 oleh psikolog Peter Salovey (John Mayer dalam Shapiro, 2001: 5). Salovey dan Mayer mendefinisikan kecerdasan emosi sebagai himpunan bagian dari kecerdasan sosial yang melibatkan kemampuan memantau perasaan dan emosi baik pada diri sendiri maupun orang lain. Goleman dalam Hariwijaya (2005: 8) menyebutkan, bahwa ada lima wilayah kecerdasan emosi yakni:

1. kemampuan seseorang untuk mengenali emosi pribadinya sehingga mengetahui kelebihan dan kekurangannya;
2. kemampuan seseorang untuk mengelola emosi tersebut;
3. kemampuan seseorang untuk memotivasi dan memberikan dorongan untuk maju kepada diri sendiri;
4. kemampuan seseorang untuk mengenal emosi dan kepribadian orang lain;
5. kemampuan seseorang untuk membina hubungan dengan pihak lain secara baik.

Kecerdasan emosi dapat didefinisikan sebagai kemampuan setiap individu untuk mengenali, memahami, merasakan, mengelola perasaan sendiri, mengenali emosi orang lain, dan menjalin hubungan dengan orang lain sehingga dapat mengatur dan mengendalikan emosi pada dirinya sendiri untuk meningkatkan kehidupan yang lebih baik, baik secara pribadi maupun dalam masyarakat.

Aspek-Aspek Kecerdasan Emosi

Salovey menempatkan kecerdasan kepribadian yang dibagi menjadi lima kemampuan utama (Gardner, 2000: 57-59) yaitu: a) mengenali emosi diri merupakan suatu perbaikan dalam mengenali dan merasakan emosi dirinya sendiri. Kesadaran diri merupakan dasar dari kecerdasan emosi. Mayer mendefinisikan kesadaran diri berarti waspada baik terhadap suasana hati maupun pikiran (Goleman, 2000: 64). Ketidak mampuan untuk mencermati dan memahami dirinya sendiri maka membuat individu mudah dikuasai emosi. b) mengelola emosi merupakan kemampuan untuk mengungkapkan perasaan secara tepat. Goleman (2005: 63) menjelaskan kesadaran diri berarti perhatian secara terus-menerus terhadap keadaan batin seseorang. Kemampuan ini mencakup kemampuan menghibur diri sendiri, melepaskan kecemasan, kemurungan, atau ketersinggungan, dan akibat-akibat yang timbul karena kegagalan keterampilan emosional dasar. c) memotivasi diri sendiri merupakan alat untuk mencapai tujuan. Hal ini untuk memberi perhatian, memotivasi diri sendiri, dan menguasai diri sendiri. Kendali diri emosional akan menahan diri terhadap kepuasan dan mengendalikan dorongan hati. Memotivasi diri sendiri merupakan keadaan yang mempengaruhi kemampuan-kemampuan lainnya. Orang yang memiliki keterampilan ini cenderung jauh lebih produktif dan efektif dalam hal yang dikerjakan. d) mengenali emosi orang lain merupakan kemampuan untuk mengenali emosi orang lain disebut juga empati. Goleman, empati anak-anak dibentuk dengan melihat bagaimana yang lain bereaksi bila seseorang sedih, anak-anak meniru apa yang mereka lihat, dan mengembangkan empati melalui apa yang diperlihatkan kepadanya (Yasin Musthofa, 2007: 47). Individu yang memiliki empati akan lebih mampu menangkap gejala-gejala sosial yang tersembunyi yang mengisyaratkan hal yang dibutuhkan atau dikehendaki orang lain. e) membina hubungan. Kemampuan membina hubungan merupakan suatu keterampilan

dalam mengelola emosi orang lain. Hal ini mampu menunjang popularitas, kepemimpinan, dan keberhasilan antar pribadi. Keterampilan membangun hubungan orang lain membutuhkan kematangan dan keterampilan emosional yang baik.

Agus Efendi (2005: 203-204) menyebutkan aspek-aspek dalam kecerdasan emosi yaitu kesadaran diri yang berarti sadar akan emosi diri saat kemunculannya. Dalam keadaan sadar diri, seseorang mengetahui keadaan dirinya sehingga dapat mengenali dan mengamati apa yang terjadi pada dirinya sendiri. Menerima keadaan diri sendiri, merupakan keadaan di mana seseorang mengetahui apa yang terjadi dalam dirinya sendiri. Cerdas secara emosi juga dapat mengidentifikasi dan mengenali perasaan tertentu sehingga dapat mengambil keputusan yang tepat. Mampu mencermati tindakan yang dilakukan oleh diri sendiri dan akibat yang ditimbulkan, dapat mengelola emosi dengan baik, memotivasi diri sendiri dan orang lain, dan menjalin hubungan dengan orang lain. Sementara itu, Stein dan Book (2004: 39), merangkum kecerdasan emosi dibagi ke dalam lima area, yaitu intrapribadi, antarpribadi, penyesuaian diri, pengendalian stres, dan suasana hati umum. Aspek-aspek yang mendukung terbentuknya kecerdasan emosi anak setelah dilahirkan menurut Tridhonanto, dkk., (2010: 17-24) menyebutkan terdiri dari tiga yaitu persepsi emosi, pemahaman emosi, dan pengelolaan emosi.

Anak yang memiliki kecerdasan emosi memiliki kemampuan untuk mengendalikan diri sehingga dapat menempatkan diri dalam situasi orang lain, serta mampu membaca pikiran orang lain. Sementara itu, anak yang memiliki kecerdasan emosi yang rendah ditunjukkan dengan sikap pesimis dan pemaarah. Pada anak tersebut hendaknya diberikan motivasi. Adanya motivasi akan membuat anak mampu mengendalikan dan mengatur emosi yang terjadi pada dirinya. Dalam lingkungan sekolah, motivasi diperoleh dari teman sebaya untuk menguasai suatu topik yang sedang dibahas. Hal ini disebabkan dalam strategi yang diterapkan terdapat unsur saling kerjasama dan motivasi dari teman sebaya yang digunakan untuk membantu siswa fokus terhadap prestasi akademiknya. Dari uraian di atas dapat diambil kesimpulan bahwa lima aspek yang membentuk kecerdasan emosi terdiri dari aspek mengenali emosi pada diri sendiri, mengelola emosi, memotivasi diri sendiri, mengenali emosi orang lain, dan menjalin hubungan dengan orang lain, akan dijadikan dasar untuk m data dalam penelitian ini.

Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Kecerdasan Emosi

Berdasarkan Teori Perkembangan, perkembangan pada umumnya dipengaruhi faktor pematangan (*maturation*) dan faktor belajar atau lingkungan (Hurlock, 1978: 213). Pematangan dan belajar terjalin erat antara satu dengan yang lainnya dalam mempengaruhi perkembangan emosi. Perkembangan intelektual menghasilkan kemampuan untuk memahami makna sebelumnya yang tidak dimengerti sehingga menghasilkan kemampuan berpikir kritis yang akan menimbulkan emosi terarah pada satu objek. Faktor-faktor yang mempengaruhi kecerdasan emosi anak menurut Tridhonanto, dkk., (2010: 12) adalah lingkungan, pengasuhan, dan pendidikan. Pada perkembangan tingkat kematangan emosi anak, emosi yang dominan mempengaruhi kepribadian anak dalam penyesuaian pada diri anak dan sosial. Emosi yang dominan akan menentukan suasana hati anak.

Hurlock (1978: 230) menyebutkan kondisi yang mempengaruhi emosi pada anak, sebagai berikut:

1. kondisi kesehatan. Kondisi kesehatan pada anak akan mempengaruhi aktivitas yang dilakukan pada anak, karena salah satu karakteristik anak adalah suka bergerak. Kesehatan yang baik akan membuat suasana hati anak menjadi tenang sehingga dapat melakukan segala kegiatan, sedangkan jika kesehatan buruk maka emosi tidak menyenangkan akan menjadi emosi dominan.
2. suasana rumah. Suasana rumah mempengaruhi keadaan psikologis terutama pada emosi anak, jika anak tumbuh pada suasana yang tenang, teratur, nyaman, dan bahagia dengan sekeliling orang terdekat, maka anak akan lebih banyak mempunyai kesempatan menjadi bahagia.
3. cara mendidik anak. Setiap keluarga dalam mendidik anak memiliki cara yang berbeda-beda. Pada anak yang dididik dengan otoriter maka anak akan cenderung menjadi penurut dan tertekan. Begitu juga dengan sebaliknya, jika anak dididik dengan cara demokratis maka akan menimbulkan rasa nyaman yang akan menjadi emosi yang menyenangkan.
4. hubungan dengan para anggota keluarga. Setiap anak memiliki hubungan terdekat dengan para anggota keluarganya. Hubungan yang tidak rukun pada orang terdekat di rumah, misal orang tua maupun saudara kandung

- yang lain akan menimbulkan kecemburuan atau kemarahan yang akan cenderung menguasai emosi pada diri anak.
5. hubungan dengan teman sebaya Hubungan dengan teman sebaya memberi pengaruh besar dalam mengelola emosi pada diri anak. Jika anak ditolak atau terisolasi dari teman sebaya maka emosi yang ditimbulkan pada diri anak menjadi tidak menyenangkan, sehingga akan menjadi emosi dominan pada diri anak.
 6. perlindungan yang berlebih-lebihan. Pada perlindungan yang berlebihan yang diberikan orang tua untuk melindungi anak (*overprotective*), akan menyebabkan rasa takut kepada anak menjadi dominan.
 7. aspirasi orang tua. Jika orang tua mempunyai aspirasi tinggi yang tidak realistis bagi anaknya, maka anak akan menjadi pemalu, canggung, dan merasa bersalah.
 8. bimbingan. Bimbingan dibutuhkan oleh setiap anak jika sedang mengalami suatu emosi yang berlebihan, sehingga dapat mencegah kemarahan dan kebencian emosi menjadi dominan pada diri anak.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa kecerdasan emosi setiap anak berbeda-beda. Faktor-faktor yang mempengaruhi emosi anak antara lain adalah pengaruh teman sebaya, bimbingan, dan pendidikan. Proses belajar mengajar yang diterima oleh siswa membuat kecerdasan emosi menjadi berkembang dengan baik, hal ini seiring dengan pemilihan metode yang tepat yang digunakan oleh guru dan pembelajaran berpusat pada siswa.

Karakteristik Kecerdasan Emosi siswa SD

Tingkat kecerdasan emosi anak berbeda dengan kecerdasan emosi orang dewasa. Disampaikan oleh Rita Eka Izzati (2008: 112) bahwa ciri-ciri emosi masa kanak-kanak yaitu:

1. Emosi anak berlangsung relatif lebih singkat.
Emosi anak tidak berlangsung lama. Jika merasa sedih, maka tidak berlangsung lama akan berubah menjadi senang sesuai dengan kejadian yang dihadapi. Anak tidak suka mengingat apa yang menyedihkan dan apa yang menyenangkan. Emosi anak sangat tergantung pada apa yang

dihadapinya saat itu. Anak tidak suka menyimpan dendam. Jika marah karena suatu hal, maka beberapa saat kemudian sudah terlupakan.

2. Emosi anak kuat dan hebat

Anak-anak cenderung ekspresif dalam mengungkapkan emosinya. Jika merasa senang anak bisa tertawa terbahak-bahak seperti orang dewasa. Anak yang senang karena dibelikan boneka maka tidur, bermain bahkan pun boneka tersebut diajak sebagai ungkapan suka. Sebaliknya jika sedih karena tidak dibelikan mainan, maka anak bisa mengamuk sampai berguling-guling dan berteriak-teriak. Mengungkapkan emosi dengan cara tersebut adalah senjata bagi anak agar keinginannya dipenuhi oleh orang tua.

3. Emosi anak mudah berubah.

Emosi anak cenderung tidak sama dalam menghadapi keadaan yang bisa jadi serupa atau sama. Sebagai contoh seorang anak yang menangis karna ditinggal orang tua untuk bekerja, akan tersenyum setelah diberikan mainan atau makanan kesukannya. Pada hari berikutnya begitu diberikan apa yang diinginkan anak maka anak tidak lagi menangis karena ditinggal bekerja.

4. Emosi anak tampak berulang-ulang

Anak akan cenderung mengulang reaksi yang sama pada suatu kondisi atau benda yang membangkitkan suatu reaksi emosi tertentu. Sesuai dengan sifat anak yang suka mengulang sesuatu demikian juga dengan emosinya. Sebagai contoh jika anak takut dengan film horor. Reaksi setelah melihat film adalah takut, tetapi anak akan cenderung melihat film horor lagi untuk merasakan ketakutanya kembali.

5. Respon emosi anak berbeda-beda.

Emosi yang ditunjukkan oleh anak dalam menanggapi apa yang dihadapi cenderung berbeda antara satu anak dengan anak lain. Ada anak yang mudah menangis hanya karena sebab yang sepele, sebaliknya ada anak yang tidak mudah menangis walaupun terjatuh pada saat bermain.

6. Emosi anak dapat dilihat dari gejala tingkah laku yang tampak.

Anak-anak tidak suka bersandiwara dalam mengungkapkan isi hatinya. Jika tidak menyukai sesuatu maka tanpa sungkan anak akan mengatakan atau bersikap tidak suka. Anak tidak berfikir perasaan atau emosi orang lain dalam bergaul, Berbeda dengan orang dewasa yang sudah berfikir etika,

norma dan nilai sosial terutama jika berhubungan dengan orang lain. Orang dewasa akan berbasa-basi terlebih dahulu agar tidak menyakiti perasaan orang lain.

7. Emosi anak mengalami perubahan dalam kekuatannya.

Emosi anak mengalami perubahan dalam kekuatannya, dapat diamati dengan suatu emosi anak yang begitu kuat, kemudian berkurang dan bahkan hilang.

8. Perubahan dalam ungkapan-ungkapan emosional

Anak memperlihatkan keinginannya terhadap apa yang diinginkan dan tidak mempertimbangkan baik buruknya terlebih dahulu. Bila keinginannya tidak terpenuhi maka anak akan marah dan manangis

Upaya pengembangan kecerdasan emosi

1. Jalur Formal

Pemerintah melalui Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dalam implementasi kurikulum 2013 di Sekolah Dasar (SD) berupaya mengembangkan aspek kognitif, afektif dan psikomotor secara seimbang. Keberadaan kemampuan aspek kognitif, afektif dan psikomotor dianggap memiliki peran yang setara dalam kehidupan. Dalam pembelajaran di SD pun terdapat 4 kompetensi yang harus dikuasai siswa yaitu kompetensi spiritual, sosial, pengetahuan dan keterampilan. Sehingga pembelajaran dan setiap perlakuan siswa di sekolah diharapkan dapat mengembangkan keempat kompetensi inti tersebut.

2. Jalur Keluarga

Disampaikan John Gottman dan Joan DeClaire (2003: 73) bahwa pelatihan emosi biasanya digunakan oleh orang tua untuk memupuk empati dalam membina hubungan dengan anak sambil meningkatkan kecerdasan emosional anak. Adapun langkah yang ditempuh yaitu:

- a. Menyadari emosi anak. Orang tua perlu memiliki kepekaan terhadap keadaan emosi anak. Keadaan emosi yang ditanggapi dengan proporsional akan berpeluang lebih besar memunculkan perilaku yang lebih baik.
- b. Mengenali emosi sebagai peluang akrab dan untuk mengajar. Orang tua tidak melarang anak marah karena suatu hal, tetapi orang tua membantu bagaimana menyikapi kemarahan tersebut dengan cara yang baik.

- c. Mendengarkan dengan penuh empati dan menegaskan perasaan-perasaan anak. Anak yang didengarkan akan merasa diterima oleh lingkungannya sehingga akan merasa nyaman dan tidak timbul perasaan ingin melarikan diri.
- d. Menolong anak untuk memberi nama bagi emosinya dengan kata-kata. Orang tua membantu anak mengatakan apa yang sedang terjadi padanya dan bagaimana sebaiknya bersikap.
- e. Menentukan batas-batas apa yang boleh dan tidak boleh, sambil menolong anak untuk memecahkan masalah. Norma dan nilai perlu dikenalkan pada anak oleh orang tua.

Upaya lain berdasarkan kondisi yang mempengaruhi emosi pada anak oleh Hurlock (1978: 230) sebagai berikut:

- a. Kondisi kesehatan. Upayakan kesehatan fisik dan psikis anak. Upaya yang bisa dilakukan misalnya berikan makanan bergizi, aktivitas yang seimbang, kebiasaan pola hidup sehat dan rekreasi.
- b. Suasana rumah. Upayakan anak melihat pergaulan yang harmonis dan sehat dirumah.
- c. Cara mendidik anak. Didik anak dengan cara demokratis maka akan menimbulkan rasa nyaman yang akan menjadi emosi yang menyenangkan.
- d. Hubungan dengan para anggota keluarga. Ciptakan hubungan yang rukun dengan semua anggota masyarakat dan tetangga. Model tersebut akan direkam anak dan ditiru dalam kehidupannya.
- e. Hubungan dengan teman sebaya Hubungan dengan teman sebaya memberi pengaruh besar dalam mengelola emosi pada diri anak. Jika anak ditolak atau terisolasi dari teman sebaya maka emosi yang ditimbulkan pada diri anak menjadi tidak menyenangkan, sehingga akan menjadi emosi dominan pada diri anak.
- f. Hindari perlindungan yang berlebih-lebihan. Pada perlindungan yang berlebihan yang diberikan orang tua untuk melindungi anak (*overprotective*), akan menyebabkan rasa takut kepada anak menjadi dominan.

- g. Berikan tuntutan/tantangan yang rasional pada anak. Jika orang tua mempunyai aspirasi tinggi yang tidak realistis bagi anaknya, maka anak akan menjadi pemalu, canggung, dan merasa bersalah.
- h. Berikan Bimbingan selalu. Bimbingan dibutuhkan oleh setiap anak jika sedang mengalami suatu emosi yang berlebihan, sehingga dapat mencegah kemarahan dan kebencian emosi menjadi dominan pada diri anak.

Berdasarkan pendapat diatas dapat disimpulkan upaya pengembangan kecerdasan emosi siswa SD yaitu:

1. Orang tua dan guru perlu peka terhadap emosi anak dengan lebih banyak mendengarkan mereka, sehingga dapat memberikan perlakuan yang berimbang.
2. Anak perlu mengetahui perasaan apa yang sedang terjadi pada dirinya dan bagaimana sebaiknya bersikap.
3. Orang tua dan guru perlu memberikan penjelasan perilaku yang diperbolehkan dan tidak pada anak.
4. Berikan model perilaku hidup harmonis baik di rumah, sekolah dan masyarakat.
5. Berikan pola asuh yang seimbang antara kehangatan dan tuntutan (demokratis).
6. Kendalikan pergaulan anak seoptimal mungkin tetapi tidak berlebihan.
7. Berikan bimbingan pada anak melalui pendekatan yang baik agar anak tidak merasa diawasi tetapi anak tahu bahwa orang tua/guru memiliki kepedulian kepadanya.

Penutup

Kecerdasan emosi adalah kemampuan setiap individu untuk mengenali, memahami, merasakan, mengelola perasaan sendiri, mengenali emosi orang lain, dan menjalin hubungan dengan orang lain sehingga dapat mengatur dan mengendalikan emosi pada dirinya sendiri untuk meningkatkan kehidupan yang lebih baik, baik secara pribadi maupun dalam masyarakat. Kecerdasan emosi anak dipengaruhi oleh factor dari dalam diri dan dari luar diri anak. Orang tua dan guru

sebagai faktor dari luar anak dapat memberikan intervensi perkembangan kecerdasan emosi anak berupa:

1. Orang tua dan guru perlu peka terhadap emosi anak dengan lebih banyak mendengarkan mereka, sehingga dapat memberikan perlakuan yang berimbang.
2. Anak perlu mengetahui perasaan apa yang sedang terjadi pada dirinya dan bagaimana sebaiknya bersikap.
3. Orang tua dan guru perlu memberikan penjelasan perilaku yang diperbolehkan dan tidak pada anak.
4. Berikan model perilaku hidup harmonis baik di rumah, sekolah dan masyarakat.
5. Berikan pola asuh yang seimbang antara kehangatan dan tuntutan (demokratis).
6. Kendalikan pergaulan anak seoptimal mungkin tetapi tidak berlebihan.
7. Berikan bimbingan pada anak melalui pendekatan yang baik agar anak tidak merasa diawasi tetapi anak tahu bahwa orang tua/guru memiliki kepedulian kepadanya.

Melalui penerapan cara-cara tersebut oleh guru dan orang tua harapannya dapat meningkatkan kecerdasan emosi anak usia SD. Perkembangan kecerdasan emosi salah satunya dipengaruhi oleh lingkungan sehingga orang tua dan guru kelas pun dapat berperan dalam perkembangan emosi anak. Semoga.

Daftar Pustaka

- , (1999). *Kecerdasan Emosi untuk Mencapai Puncak Prestasi*. Penerjemah: T. Hermaya. Jakarta: Gramedia
- , (2000). *Emotional Intelligence*. Penerjemah: T. Hermaya. Jakarta: Gramedia Pustaka.
- , (2003). *Multiple Intelligences*. (Alih Bahasa: Drs. Alexander Sindoro). Batam: Interaksara.
- Agus Efendi. (2005). *Revolusi Kecerdasan Abad 21*. Bandung: Alfabeta.
- Ary Ginanjar. (2007). *Rahasia Sukses Membangkitkan ESQ Power*. Jakarta: Arga.
- Gardner, H. (2000). *Multiple Intelligences*. (Alih Bahasa: Drs. Alexander Sindoro). Batam: Interaksa.

- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence Kecerdasan Emosional Mengapa EQ lebih penting daripada IQ*. Penerjemah: T. Hermaya. Jakarta. Gramedia.
- Gottman, J & Declaire, J. (1997). *Kiat-kiat membesarkan Anak yang memiliki Kecerdasan Emosional*. Penerjemah: T Hermaya. Jakarta: Gramedia.
- Hariwijaya. (2005). *Tes EQ Tes Kecerdasan Emosional*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Hurlock, E. B. (1978). *Perkembangan Anak*. (Alih Bahasa: Dr.Med. Meitasari Tjandrasa & Dra. Muslichah Zakasih). Jakarta: Erlangga.
- Hurlock, E. B. (1980). *Psikologi Perkembangan Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Hayat*. (Alih Bahasa: Dr.Med. Meitasari Tjandrasa & Dra. Muslichah Zakasih). Jakarta: Erlangga.
- Rita Eka Izzaty, dkk., (2008). *Perkembangan Peserta Didik*. Yogyakarta: UNY Press.
- Shapiro, E. (2001). *Mengajarkan Emotional Intelligence*. (Alih Bahasa: Alex Tri Kanjono). Jakarta: Gramedia.
- Stein, S & Book Howard. (2004). *Ledakan EQ 15 Prinsip Kecerdasan Emosional Meraih Sukses*.
- Sugihartono dkk. (2012). *Psikologi Pendidikan*. Yogyakarta: UNY Press.
- Tridhonanto, dkk., (2010). *Meraih Sukses dengan Kecerdasan Emosional*. Jakarta: Gramedia.
- Yasin Mustofa. (2007). *EQ Anak Usia Dini dalam Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Sketsa.

**Mengaktualisasikan Materi Ajar IPS
Pada Domain Afektif**
(Upaya Mengimplementasikan Kurikulum 2013 di Sekolah Dasar)

Anwar Senen, M.Pd.
anwarsenen.anwarsenen86@gmail.com
Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Dari sejumlah hasil penelitian di sekolah dasar, pada umumnya mengatakan bahwa para guru SD masih mengedepankan pembelajaran di kelas menekankan ranah kognitif dan psikomotor. Ranah afektif belum mendapat porsi yang cukup representatif secara proporsional selama melaksanakan pembelajaran di kelas. Buku pegangan guru atau siswa masih dominan sebagai sumber utama pembelajaran, sehingga guru tidak memungkinkan mengembangkan materi pembelajaran IPS yang memiliki makna secara kontekstual pada kehidupan siswa. Cara guru menyampaikan pembelajaran IPS seperti itulah yang dijadikan alasan masyarakat, bahwa IPS adalah mata pelajaran hafalan dan tidak memiliki makna (ranah afektif) dalam kehidupan sehari-hari.

Hasil penelitian oleh Istianti (2004 : 6) menyatakan, bahwa pendidikan IPS di SD pada umumnya masih tradisional, kurang mengembangkan berpikir kritis sehingga siswa tidak bergairah mengikuti pelajaran, dan menjadikan buku paket

sebagai satu-satunya sumber pelajaran. Keadaan seperti ini mengakibatkan pembelajaran tidak terintegrasi dengan kehidupan nyata siswa dan kurang bermakna. Hasil penelitian tersebut, sejalan dengan hasil wawancara penulis dengan beberapa guru SD peserta PLPG yang diselenggarakan Rayon 111 UNY th. 2009 dan 2010. Para guru, umumnya mengalami kesulitan menyampaikan materi pelajaran IPS dengan alasan materinya bersifat hafalan. Para guru mengandalkan buku paket sebagai sumber pembelajaran tanpa penambahan sumber dari buku lain. Ada beberapa guru yang telah memanfaatkan referensi di luar buku paket, atau menggunakan media pembelajaran dari berbagai informasi media cetak atau media elektronik. Jumlah guru yang memiliki kemampuan mengembangkan materi ajar yang ada pada buku paket sebagai acuan dalam menyampaikan pembelajaran IPS masih sedikit sekali. Tulisan ini berusaha memberikan gambaran secara teoritik bagaimana mengajarkan (mengaktualisasikan) materi ajar IPS pada ranah afektif, sehingga guru dapat mempersiapkan dengan tepat guna dilaksanakan dalam pembelajaran.

Materi Ajar IPS

Materi yang ada pada buku-buku referensi (di luar buku paket) bisa dijadikan rujukan pembelajaran melalui pendekatan kontekstual disesuaikan dengan tujuan pelajaran IPS. Apabila para guru memiliki kemampuan kreatif mengembangkan menjadi materi ajar, akan sangat membantu siswa memahami pembelajaran yang disajikan. Dikatakan oleh Krey (1998: NCSS: *On Line*)

Summarized the benefits of using trade books in the teaching of the social studies citing that trade books:

- 1. expand a child's knowledge of human events,*
- 2. give children an insider's view to the emotions of a human event,*
- 3. offer a more holistic view of events that than the survey-type perspective often found social studies textbooks,*
- 4. offer a better balance between the facts of an event and the human characteristics of the individuals involved;*
- 5. provide students with the chance to relate to characters in our world both past and present and to connect current and historical events their own personal experiences*

Menurut Krey (di Amerika Serikat), manfaat menggunakan buku IPS (di luar buku wajib yang telah ditentukan) kurang lebih memiliki makna, bahwa buku-buku

yang perdagangkan dapat: memperluas pengetahuan anak tentang kejadian manusia; memberikan kepada siswa tentang pandangan emosional seseorang dalam suatu kehidupan peristiwa manusia; menawarkan pandangan yang lebih holistik tentang peristiwa kehidupan tersebut daripada suatu jenis pandangan hasil survei yang sering ditemukan dalam buku teks IPS; menawarkan keseimbangan yang lebih baik antara fakta dari suatu peristiwa dan karakteristik manusia dari individu yang terlibat; memberikan kesempatan kepada siswa untuk menghubungkan karakter dari peristiwa-peristiwa di dunia baik dulu dan sekarang dan untuk menghubungkan peristiwa saat ini dengan sejarah berdasarkan pada pengalaman pribadi siswa sendiri.

Memang tidak mudah mengajarkan IPS. Seperti dikatakan oleh Almerico (Tanpa tahun: 2: *On Line*) dalam "Journal of Instructional Pedagogies" "*Although Social Studies has been part of the elementary school curriculum for decades, it is not an easy subject to describe*". Meskipun IPS telah menjadi bagian dari kurikulum sekolah dasar selama puluhan tahun, bukanlah subjek mudah untuk menjelaskan. Menurut Maxim (dalam Almerico, tanpa tahun: 2: *On Line*),

"Defined social studies as a label for a school subject that brings together the social sciences in a coordinated, systematic fashion to help young people become citizens in a culturally diverse, democratic society. Social studies is multifaceted and can be broadly defined as those parts of the curriculum derived from history and the social science disciplines of geography, economics, political science, sociology, and anthropology"

Definisi IPS, ialah sebuah *label* untuk mata pelajaran yang menyatukan ilmu-ilmu sosial yang terkoordinasi, secara sistematis untuk membantu generasi muda (siswa) menjadi warga negara dalam beragam budaya, membentuk masyarakat yang demokratis. IPS dapat dimaknai secara beragam sesuai latar belakang ilmu sosial yang menjadi landasannya dan dapat didefinisikan secara luas sebagai bagian dari kurikulum yang berasal dari sejarah dan berbagai disiplin ilmu sosial seperti geografi, ekonomi, ilmu politik, sosiologi, dan antropologi.

Menyampaikan materi ajar IPS memerlukan pemahaman yang cukup tentang berbagai konsep disiplin ilmu-ilmu sosial yang diturunkan (disederhanakan) untuk kepentingan pendidikan pada tingkat pendidikan dasar. Upaya melakukan penyederhanaan berbagai konsep disiplin ilmu-ilmu sosial secara *intgrated* (sehingga menjadi IPS) inilah memerlukan kreativitas guru sehingga memiliki makna pendidikan (yang mengandung nilai/*value*) bagi siswa. dalam

menyampaikan materi ajar IPS, guru pada umumnya masih sebatas pada ranah kognitif dan psikomotor dan belum sampai pada pengembangan *value*. Menurut Risinger (1992: *On Line*), “*student interest is heightened when quality, appropriate literature is used as an integral component of the social studies program*”. Kualitas minat siswa akan meningkat apabila, literatur yang digunakan guru sesuai dengan komponen IPS yang disajikan dari berbagai disiplin ilmu-ilmu sosial secara integral.

John. T. Benson (dalam Prickette, 2001: iii: *On Line*) mengatakan:

The greatest challenge in the development and teaching of a social studies curriculum is in selecting information, developing relationships among pieces of information, and structuring lessons in which students can create knowledge using information.

The most important goal of a social studies program is to develop knowledgeable, active citizens who are able to recognize, analyze, and act on personal and public problems or decisions that affect the well being of an individual, a group, a nation, or the world

Tantangan terbesar dalam mengembangkan dan mengajarkan IPS yang ada di dalam kurikulum ialah, dalam memilih informasi, mengembangkan hubungan antara potongan informasi, dan menyusun pelajaran di mana kegunaan informasi dapat menciptakan pengetahuan siswa. Tujuan yang paling penting dari perencanaan pembelajaran IPS adalah untuk mengembangkan pengetahuan, warga negara yang aktif yang mampu mengenali, menganalisis, dan bertindak atas masalah pribadi dan umum atau keputusan yang mempengaruhi kesejahteraan individu, kelompok, bangsa, atau dunia.

Prickette (2001: xvii: *On Line*) memiliki pendapat tentang IPS lebih luas pengertiannya, yaitu:

“Social Studies is the integrated study of the social sciences and humanities to promote civic competence. Within the school program, social studies provides coordinated, systematic study drawing on such disciplines as anthropology, archaeology, economics, geography, history, law, philosophy, political science, psychology, relation, and sociology as well as appropriate content from the humanities, mathematics, and the natural sciences”.

IPS adalah studi terintegrasi dari ilmu-ilmu sosial dan humaniora untuk mempromosikan kompetensi warga negara. Dalam program sekolah, IPS menggambarkan studi sistematis terkoordinasi pada disiplin ilmu seperti antropologi, arkeologi, ekonomi, geografi, sejarah, hukum, filsafat, ilmu politik, psikologi, hubungan, dan sosiologi serta konten yang sesuai dari ilmu humaniora,

ilmu matematika, dan ilmu alam. Selanjutnya Prickette (2001: xvii: *On Line*) mengatakan, bahwa:

“The study of social studies helps young people learn about their social, cultural, and physical world and their own place in that world. Social studies provides a context where young people can understand the structure and processes of our society and apply their knowledge and skills to make informed personal and social policy decisions and to adapt to changing social.

IPS diajarkan, untuk membantu generasi muda (siswa) belajar tentang kehidupan sosial, budaya, dan ilmu bumi di mana mereka bertempat tinggal di dunia. IPS memberikan pemahaman dan keterampilan yang diperlukan untuk hidup dan berpartisipasi dalam dunia yang terhubung secara global. Pengetahuan dan keterampilan sosial yang disampaikan kepada siswa dapat dijadikan dasar membuat keputusan untuk bisa beradaptasi atau mengatasi masalah dalam dunia yang terus berubah.

Pembelajaran IPS pada Domain Afektif

Buku paket atau buku pegangan untuk guru atau siswa selama ini tidak dapat dikembangkan oleh para guru. Ketidakmampuan guru mengembangkan materi ajar IPS pada buku pegangan, memungkinkan tujuan pembelajaran pada ranah afektif untuk mengembangkan kesadaran moral atau nilai (*value*) tidak dapat dicapai sebagai mana mestinya. Ada pernyataan,

”Pendidikan yang berlangsung selama ini lebih banyak mengejar target formalitas dan kurikulum yang telah ditetapkan, tetapi kurang banyak menekankan pada pencapaian tujuan yang berdimensi pembentukan watak dan kepribadian (*character building*). Proses pembelajaran yang berkembang masih lebih banyak berorientasi pada penguasaan pengetahuan (kognitif domain) dengan menggunakan model pembelajaran yang monolog, *teks book*, verbalistik (meski sudah mulai banyak dikenalkan berbagai strategi pembelajaran aktif, tetapi ironis juga karena di kalangan peserta didik tidak memiliki landasan kultural yang kokoh, fasilitas yang minim, dan tenaga pendidik yang ada merupakan stok dan produk lama dengan kultur yang lama pula). Oleh karena itu, tidaklah mengherankan meskipun bangsa ini secara teritorial sudah merdeka dan pendidikan sudah berlangsung berpuluh-puluh tahun, tetapi tidak begitu signifikan dalam melahirkan perubahan perilaku *out-put* ke arah yang lebih maju, adil, manusiawi, dan profesional.”

Pernyataan di atas, penulis kutip dari bab “Pendahuluan” *Jurnal Pemikiran Alternatif Pendidikan Insania, Vol. 12, No. 1, 2007 P3M STAIN Purwokerto*. Pernyataan tersebut masih relevan untuk didiskusikan, walaupun sudah tujuh tahun lalu

diekspos di masyarakat. Karena, pada pernyataan di atas kenyataannya masih bisa dijumpai di banyak sekolah pada jenjang sekolah dasar sampai sekarang.

Bagi para guru yang masih konvensional, mereka memiliki keterbatasan kreativitas untuk mengembangkan bahan ajar (buku paket/pegangan), karena kebiasaan selama ini mengedepankan pada ranah kognitif untuk mengejar *target kuantitatif* (materi ajar) bukan *target kualitatif* (tujuan pembelajaran). Idealnya, secara kuantitatif dan kualitatif ketercapaian pembelajaran bisa dicapai bersama-sama. Materi ajar dan tujuan pembelajaran yang ada pada kurikulum masih perlu dikembangkan oleh guru. Pada dasarnya, buku pegangan atau buku paket telah memberikan materi ajar yang cukup sebagai bekal guru untuk digunakan dalam pembelajaran di kelas, karena sudah disesuaikan dengan tuntutan kurikulum. Demikian pula, buku-buku penunjang yang diterbitkan oleh pihak penerbit swasta pada umumnya berpedoman pada kurikulum yang tengah berlaku.

Mengajarkan IPS kepada siswa bukan untuk menghafal apa yang ada pada buku materi ajar. Menghafal konsep pada materi ajar tidak akan memberikan makna kepada siswa apabila tidak dijelaskan dengan mengkaitkan pada kehidupan nyata anak dalam kehidupan sehari-hari. Hickey (2010: 1: *On Line*) dalam artikel berjudul “Personalizing Social Studies for Young Children.” menjelaskan,

“Adults often think of social studies as a never-ending stream of names, dates, and events to be memorized. Children study social studies in schools for purposes far more vital than simple memorization. Studying social studies helps students develop into well-rounded persons equipped to understand the world around them. Social studies also helps students comprehend their own abilities to contribute to and shape their environments—whether these environments be social or geographic. Social studies permits connections with people of other cultures and makes students aware of their own personal involvement in the chain of events and circumstances linking the past to the future”.

Dewasa ini, orang tidak pernah selesai berpikir bahwa IPS sebagai suatu pelajaran menghafal nama-nama, tanggal, dan peristiwa yang harus dihafal. Anak-anak belajar IPS di sekolah untuk tujuan yang jauh lebih penting daripada sekadar menghafal. Mempelajari IPS membantu siswa berkembang menjadi orang yang baik sepenuhnya untuk siap memahami dunia di sekitar mereka. IPS juga membantu kemampuan siswa memahami lingkungan sendiri untuk berkontribusi dan membentuk -apakah mereka ini ditentukan (dibentuk) oleh lingkungan sosial atau geografisnya. IPS memungkinkan orang-orang ada keterkaitan dengan budaya lain

dan membuat siswa menyadari keterlibatan pribadi mereka sendiri dalam rantai peristiwa dan suatu keadaan yang menghubungkan masa lalu ke masa depan.

Filosofi pendidikan yang tercantum dalam kurikulum 2013 mengatakan, bahwa pendidikan berbasis pada nilai-nilai luhur, nilai akademik, kebutuhan peserta didik, dan masyarakat berorientasi pada pengembangan kompetensi. Kurikulum 2013 (*On Line*) juga menjelaskan, bahwa pembelajaran pada ujungnya adalah berbentuk transformasi nilai. Oleh sebab itu, harus menunjukkan adanya perubahan proses pembelajaran (dari siswa diberi tahu menjadi siswa mencari tahu) dan proses penilaian (dari berfokus pada pengetahuan melalui penilaian *out put* menjadi berbasis kemampuan melalui penilaian proses dan *out put*). Dalam proses pembelajaran di SD perlu mengembangkan kompetensi melalui tematik integratif dalam semua mata pelajaran. Atas dasar filosofi pendidikan dan arahan pada proses pembelajaran berdasarkan kurikulum 2013, maka proses pembelajaran IPS harus mengalami perubahan yang cukup mendasar. Perubahan tersebut khususnya pada bagaimana menyampaikan pembelajaran yang berorientasi pada tujuan untuk merubah sikap-perilaku siswa berdasarkan nilai-nilai luhur bangsa.

Pada bidang ilmu sosial, termasuk dalam hal ini pembelajaran IPS standar kompetensi lulusan pada ranah afektif diharapkan agar peserta didik memiliki sikap toleransi, gotong royong, kerjasama, dan musyawarah. Standar kompetensi lulusan untuk pendidikan di tingkat SD pada domain sikap, diharapkan peserta didik memiliki perilaku yang mencerminkan sikap orang beriman, berakhlak mulia, percaya diri, dan bertanggung jawab dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam di sekitar rumah, sekolah, dan tempat bermain. Merujuk pada kompetensi pada ranah afektif di atas, pengembangan materi ajar IPS mutlak diperlukan adanya perubahan cara atau strategi pembelajaran oleh guru.

Sudah tidak mungkin lagi pembelajaran IPS hanya mengandalkan buku pegangan atau buku paket sebagai satu-satunya sumber pembelajaran. Guru perlu mengedepankan pembelajaran dengan pendekatan kontekstual sesuai dengan lingkungan sosial dan tempat tinggal siswa. Lingkungan sosial tempat tinggal siswa dimungkinkan akan memberikan kemudahan siswa memahami materi ajar IPS yang disajikan guru. Lawal (tanpa tahun: 17: *On Line*) mengatakan,

“Notable scholars have defined Social Studies in ways that confirm the subject as a value-laden discipline. For instance, Frost and Rowland (1969) defined the subject as essentially studies of human relationship, like human to human,

human to institutions, human to physical environment and human to value systems. This implies that the subject is one that encourages attention to be given to the process of living and working together, using of the environment to met basic human needs, customs, institutions, values and life situations, cultural heritage and its dynamic on-going.

Para ahli telah menetapkan, bahwa IPS sebagai suatu mata pelajaran yang sarat dengan disiplin nilai. Misalnya, Frost dan Rowland (1969) mendefinisikan, bahwa IPS sebagai mata pelajaran studi dasar yang berhubungan dengan manusia dan sistem nilai, seperti manusia dengan manusia, manusia dengan lembaga, manusia dengan lingkungan fisik. Ini berarti bahwa salah satu pendorong perhatian mata pelajaran IPS diberikan adalah bagaimana proses hidup dan bekerja sama, menggunakan karakteristik lingkungan untuk menemukan kebutuhan dasar manusia, adat istiadat, lembaga, nilai-nilai dan situasi kehidupan, dan warisan budaya yang terus-menerus dinamis.

Menurut Sanjaya, (2011 : 147-149), ada empat bahan ajar atau sumber belajar bisa dimanfaatkan dalam proses pembelajaran yaitu : a) Tempat atau lingkungan. Contoh laboratorium, perpustakaan, ruang internet, dan lain sebagainya yang dikenal dengan lingkungan *by design*. Lingkungan sekolah, lingkungan tempat tinggal, lingkungan perkotaan, dan lain-lain yang dikenal dengan lingkungan yang bersifat *by utilization*; b) Orang atau narasumber. Guru dapat menggunakan orang-orang yang lebih menguasai persoalan sosial yang tengah terjadi di masyarakat. Contohnya, guru dapat mengundang Dokter, Kepala Desa, Polisi, dan lain sebagainya sebagai sumber bahan pelajaran. Nara sumber tersebut akan lebih memungkinkan menyampaikan permasalahan dan mengambil solusi untuk memecahkan permasalahan yang ada sesuai dengan profesi masing-masing; c) Obyek. Mempelajari bahan pelajaran dari benda yang sebenarnya bukan hanya dapat menghindari kesalahan persepsi tentang isi pelajaran, akan tetapi juga dapat membuat pelajaran lebih akurat di samping motivasi belajar siswa akan menjadi lebih baik; d) Bahan cetak dan non cetak. Adalah berbagai informasi sebagai materi pelajaran yang disimpan dalam berbagai bentuk tercetak seperti buku, majalah, Koran, dan lain sebagainya. Sedangkan, bahan belajar noncetak adalah informasi sebagai materi pelajaran, yang disimpan dalam berbagai bentuk alat komunikasi elektronik yang biasanya berfungsi sebagai media pembelajaran misalnya dalam bentuk kaset, video, computer, CD, dan lain sebagainya.

Terkait dengan pendekatan lingkungan, Mulyasa (2011: 95-107) berpendapat bahwa kegiatan pembelajaran akan menarik perhatian peserta didik jika apa yang dipelajari diangkat dari lingkungan, sehingga apa yang dipelajari berhubungan dengan kehidupan dan bermanfaat bagi lingkungannya. Pelajaran disusun sekitar hubungan dan faedahnya terhadap lingkungan. Pengetahuan yang diberikan harus memberi jalan keluar bagi peserta didik dengan lingkungannya. Pemilihan tema seyogyanya ditentukan oleh kebutuhan lingkungan peserta didik. Belajar dengan pendekatan lingkungan berarti peserta didik mendapatkan pengetahuan dan pemahaman dengan cara mengamati sendiri apa-apa yang ada di lingkungan sekitar, baik di lingkungan rumah maupun di lingkungan sekolah.

Menyajikan materi ajar IPS perlu memperhatikan lima prinsip dalam aplikasinya, seperti yang dijelaskan NCSS (2000:11-13) yaitu, belajar dan pembelajaran IPS haruslah bermakna (*meaningful*), integratif, berbasis nilai-nilai (*value-based*), menantang (*challenging*), dan belajar yang aktif (*learning is active*). Pembelajaran IPS memiliki makna, jika siswa dalam belajar IPS dapat mengintegrasikan seluruh pengetahuan, keyakinan, nilai-nilai, sikap, dan keterampilan sosial dan kewarganegaraannya dapat bermanfaat langsung baik untuk kehidupan diri pribadinya di masyarakat, atau dalam kehidupan berbangsa dan bernegara, dan berguna untuk melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi.

Agar pembelajaran bermakna, menurut Sanjaya (2011 : 150), ada sejumlah kriteria yang harus diperhatikan, diantaranya adalah a) *Novelty*. Suatu pesan (pembelajaran) akan bermakna apabila bersifat baru atau mutakhir. Guru perlu mengikuti berbagai kemajuan dalam perkembangan ilmu pengetahuan, sesuai dengan bidang studi yang diajarkannya. Misalnya, melalui informasi yang terdapat dalam jurnal, pelacakan internet, media cetak dan media elektronik, dan lain sebagainya; b) *Proximity*. Pesan (pembelajaran) yang disampaikan harus sesuai dengan pengalaman siswa. Apabila pesan yang disajikan jauh dari pengalaman siswa akan cenderung kurang diperhatikan. Materi pelajaran yang mampu membawa emosi *audience* (siswa) cenderung akan diperhatikan; c) *Conflict*. Pesan (pembelajaran) yang disajikan sebaiknya dikemas sedemikian rupa sehingga menggugah emosi. Hal ini tidaklah mudah, sebab tidak semua materi pelajaran bisa dikemas secara ideal seperti yang dimaksudkan. Akan tetapi, seorang guru yang

kreatif bisa merencanakan sekaligus melaksanakan pembelajaran IPS ke arah yang ideal.

Penutup

Tujuan pembelajaran yang disampaikan guru meliputi domain kognitif, domain psikomotor, dan domain afektif. Pada domain kognitif dan domain psikomotor, umumnya telah dapat dilaksanakan dengan baik oleh guru SD dalam menyampaikan pembelajaran IPS. Menyajikan materi ajar dalam bentuk pembelajaran yang penekanannya pada domain afektif, umumnya belum banyak guru yang bisa melaksanakan secara baik dan optimal. Pembelajaran pada penekanan domain afektif memerlukan daya kreatifitas guru, khususnya melalui upaya mengembangkan materi ajar IPS secara kontekstual. Tanpa upaya kreatif, buku pegangan atau buku paket tidak mungkin memiliki makna pada kehidupan siswa.

Upaya kreatif digunakan oleh guru agar dapat mengaktualisasikan buku pegangan pada nuansa kehidupan sehar-hari sesuai dengan lingkungan sosial tempat tinggal siswa. Dimungkinkan siswa lebih mudah memahami dan memaknai pembelajaran IPS apabila *stimulus* pembelajaran dimulai dari lingkungan terdekat siswa secara kontekstual. Hal tersebut dilakukan, agar buku pegangan yang menjadi sumber pembelajaran guru dalam menyajikan materi ajar menjadi lebih bermakna pada kehidupan siswa. Materi ajar pada buku pegangan, bukan untuk dihafal oleh siswa tetapi dijadikan pedoman mengembangkan materi pembelajaran oleh guru sesuai tujuan yang tercantum dalam kurikulum. Hal inilah yang perlu menjadi perhatian guru, yaitu mengaktualisasikan materi ajar IPS selama proses pembelajaran.

Daftar Pustaka

- Almerico, Gina M. .*Journal of Instructional Pedagogies*. Linking children's literature with social studies in the elementary curriculum. The University of Tampa. (Hal 1- 13). (www.aabri.com/manuscripts/131483.pdf). Tanggal akses 15 September 2013.
- Hickey, M. Gail (2010). "Personalizing Social Studies for Young Children." (<http://www.ednebula.com/index.php/earticles/452-earticle-personalizing-social-studies-for-young-children.html>) Tanggal akses 15 September 2013.

Istianti, T. (2004). *Peningkatan Pembelajaran Pendidikan IPS di SD Melalui Pemanfaatan Lingkungan Sekitar sebagai Sumber Belajar*. Bandung: Tesis S2 PS PIPS Sekolah Pascasarjana UPI.

Jurnal Pemikiran Alternatif Pendidikan Insania, Vol. 12, No. 1, 2007, P3M STAIN Purwokerto.

Kurikulum 2013. <http://www.scribd.com/doc/120652530/Kurikulum-2013>. Tanggal akses 24 April 2014.

Krey D.M. (1998). Children's literature in social studies: Teaching to the standards. *NCSS Bulletin 95*, Washington, D.C.: National Council for the Social Studies (www.aabri.com/manuscripts/131483.pdf). Tanggal akses 15 September 2013.

Lawal. PED 130: *INTRODUCTION TO SOCIAL STUDIES COURSE GUIDE*. Course Developer: National Open University of Nigeria, Victoria Island, Lagos. Course Writer: Dr. M. B Lawal School of Education National Open University of Nigeria Victoria Island, Lagos Course Editor: prof B. J. Obebe Faculty of Education University of Lagos Akoka Nigeria Programme Leader: Dr Timothy James School of Education National Open University of Nigeria Victoria Island, Lagos Course Coordinator: Dr F. F. Fatimeyin School of Education National Open University of Nigeria Victoria Island, Lagos. (Hal.1-133). (www.nou.edu.ng/.../PED%20130%20FINAL.PDF). Tanggal akses 15 September 2013.

Mulyasa, E. (2011). *Menjadi Guru Profesional Menciptakan Pembelajaran Kreatif Menyenangkan*, Bandung, PT Remaja Rosdakarya.

NCSS. (2000). *National Standards for Social Studies Teachers: National Standards for Social Studies Teaching*, Vol. 1. Washington, DC: NCSS.

Prickette, Karen R. (2001). "Planning Curriculum in Social Studies." Social Studies Consultant. John T. Benson, State Superintendent Wisconsin Department of Public Instruction Madison, Wisconsin. *Bulletin No. 1218*. © May 2001 Wisconsin Department of Public Instruction. Tanggal akses 15 September 2013.

ISBN 1-57337-091-6 (Hal. i-xxviii).
(www.sdb.k12.wi.us/.../SocialStudies/.../SocStudies..)

Risinger, F. (1992). Trends in K-12 social studies, Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education, Bloomington, IN, *Office of Educational Research and Improvement*, Washington, DC EDO-SO-92-8. (www.aabri.com/manuscripts/131483.pdf). Tanggal akses 15 September 2013.

Sanjaya, Wina (2011). *Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran*, Jakarta, Kencana

Pengembangan Budaya Mutu dalam Pembelajaran

Prof. Dr. Anik Ghufron, M.Pd.
Fakultas Ilmu Pendidikan

Pendahuluan

Pembelajaran merupakan kegiatan esensial bagi upaya penyiapan peserta didik menjadi sumberdaya manusia (SDM) unggul. Di dalam kegiatan pembelajaran terjadi proses transmisi dan transformasi segenap pengalaman belajar kepada peserta didik. Pada akhir kegiatan pembelajaran, peserta didik diharapkan tumbuh dan berkembang segenap potensinya secara optimal.

Begitu ensensinya kegiatan pembelajaran bagi penyiapan peserta didik sebagai SDM unggul maka tidaklah berlebihan jika semua pihak yang berkepentingan di bidang pembelajaran (keluarga, pemerintah, dan masyarakat) selalu ingin meningkatkan mutu pembelajaran pada semua jenjang dan jenis pendidikan. Seolah tiada hari tanpa kegiatan peningkatan mutu pembelajaran.

Di Indonesia, peningkatan mutu pembelajaran di setiap jenjang pendidikan merupakan langkah strategis yang perlu dilakukan jika bangsa kita berkeinginan memenangkan kompetisi di berbagai bidang kehidupan di era global. Mengapa yang ditingkatkan mutu pembelajaran? Salah satu alasannya adalah pembelajaran selalu berkaitan dengan pengembangan sumberdaya manusia. Tilaar (1998) mengatakan bahwa pendidikan (pembelajaran) sebagai bagian dari usaha untuk meningkatkan taraf kesejahteraan kehidupan manusia merupakan bagian dari pembangunan nasional.

Banyak cara yang telah digunakan para pihak yang peduli bidang pembelajaran untuk meningkatkan mutu pembelajaran. Dari sejumlah cara tersebut dapat dikelompokkan ke dalam dua kategori, yaitu cara struktural dan kultural. Kiranya,

cara yang bersifat struktural lebih banyak dilakukan daripada cara yang bersifat kultural.

Seberapa jauh tingkat keberhasilan usaha tersebut? Berdasarkan hasil pengamatan terhadap berbagai fenomena yang muncul tampaknya upaya-upaya peningkatan mutu pembelajaran belum maksimal. Bahkan ada kesan bahwa setiap kali ada upaya peningkatan mutu pembelajaran, cenderung memunculkan masalah pembelajaran baru.

Upaya-upaya apa yang bisa dilakukan untuk semakin meningkatkan mutu pembelajaran? Salah satu cara yang bisa dilakukan adalah mengembangkan budaya mutu pembelajaran. Cara ini diasumsikan relevan digunakan karena upaya tersebut menyentuh aspek pembiasaan dan tindakan nyata dalam meningkatkan mutu pembelajaran sehari-hari.

Pembahasan

Ada tiga hal yang ingin dipaparkan dalam bagian pembahasan ini, yaitu makna mutu pembelajaran, peningkatan mutu pembelajaran, dan pengembangan budaya mutu pembelajaran. Ketiga hal ini penting dikemukakan untuk menjawab permasalahan tentang kurang efektifnya gerakan peningkatan mutu dalam kegiatan pembelajaran.

Makna mutu Pembelajaran

Makna mutu dapat dikaji dalam dua sudut pandang, yaitu etimologi dan epistemologi. Secara etimologi, mutu memiliki padanan makna kualitas. Dalam bahasa Inggris, kata mutu dikenal dengan kata "*quality*". Dalam Kamus Umum Bahasa Indonesia (1983), mutu berarti ukuran, taraf atau derajat. Oleh karena itu, jika orang menyebut buku bermutu maka orang tersebut ingin mengatakan bahwa buku tersebut memiliki derajat yang tinggi dari isi (substansi) dan tata cara pemaparannya.

Secara epistemologi, mutu memiliki banyak makna sebanyak ahli yang mengembangkan makna mutu tersebut. Makna mutu sangat dipengaruhi oleh sudut pandang yang digunakan para pengembangnya. Misal, Sudarwan Danim (2007: 53) memberi makna mutu sebagai derajat keunggulan suatu produk atau hasil kerja, baik berupa barang dan jasa.

Dalam pandangan penulis, walaupun makna mutu bervariasi tetapi fokus kajiannya tetap kepada “derajat, keunggulan, dan keberartian, dan kebermaknaan” dari suatu objek atau kegiatan. Mutu selalu berkaitan dengan kata “unggul, derajat, dan manfaat” suatu kegiatan atau barang.

Bagaimana dengan makna mutu pembelajaran? Dengan menggunakan makna di atas, mutu pembelajaran dapat diartikan sebagai derajat atau tingkatan keunggulan semua aspek pembelajaran. Matthew M. Chingos (2013) menyatakan bahwa *“Instructional quality” refers not to any measure of actions taken in the classroom (such as observations of class sessions), but rather to the full set of classroom interactions that affect student learning, including the ability of the instructor, the quality of instruction delivered by that instructor (including curriculum, teaching methods, etc.), and other classroom-level factors such as peer effects.*

Dengan pengertian ini makna mutu pembelajaran mencakup semua aspek pembelajaran. Bahkan jika dikaitkan dengan konsep manajemen mutu terpadu, pembelajaran dikatakan bermutu kalau di dalamnya terjadi suasana menenangkan, yaitu semua yang terlibat dalam kegiatan pembelajaran merasa senang, diperlakukan adil, dan dilayani dengan baik (Ismail Pulungan, 2001: 7). Dalam konteks ini, aspek kepuasan menjadi salah satu kriteria bermutu tidaknya suatu kegiatan pembelajaran.

Berdasarkan uraian di atas mutu pembelajaran dapat diartikan sebagai suatu kondisi yang menggambarkan proses pembelajaran berlangsung secara unggul, memadai, dan memberi kemanfaatan bagi upaya pengembangan segenap potensi peserta didik. Mutu pembelajaran tidak sekedar dilihat dari hasil pembelajaran, tetapi juga pada proses pembelajarannya.

Peningkatan mutu pembelajaran

Membicarakan tentang upaya peningkatan mutu pembelajaran, terlebih dahulu perlu diketahui aspek-aspek pendidikan mana yang akan ditingkatkan mutunya. Bertitik tolak dari aspek-aspek pembelajaran yang akan ditingkatkan mutunya kemudian dikemukakan kegiatan-kegiatannya. Logikanya, kita tak akan mampu menentukan dan melakukan kegiatan-kegiatan peningkatan mutu pembelajaran manakala aspek-aspek pembelajaran yang akan ditingkatkan tak terlebih dahulu diketahui. Di samping itu, upaya peningkatan mutu pembelajaran harus pula

memperhatikan keterkaitan antar aspek pembelajaran yang membentuk sebuah sistem terpadu

Peningkatan mutu pembelajaran dimaksudkan sebagai kegiatan untuk meningkatkan kinerja pembelajaran dalam semua aspeknya. Aspek-aspek pembelajaran bisa dalam ranah input (mentah, lingkungan, dan instrumental), proses, dan produk (*output* dan *outcome*). Kesemuanya aspek tersebut dapat dikatakan sebagai ruang lingkup kegiatan peningkatan mutu pembelajaran, yang cara peningkatannya dapat menggunakan berbagai pendekatan dan cara.

Di Indonesia, peningkatan mutu pembelajaran diposisikan sebagai bagian dari empat isu strategis pembangunan pendidikan. Peningkatan mutu pendidikan perlu sesegera dilakukan karena hasilnya berkaitan secara signifikan dengan kemampuan belajar siswa. Hal ini selaras dengan pendapat Linda Darling-Hammond, et.all (2003) bahwa *“during the 1990s, a new policy hypothesis—that focusing on the quality of teaching would provide a high-leverage means for improving student achievement— began to gain currency”*.

Bagaimana upaya peningkatan mutu pembelajaran? Banyak cara yang bisa dilakukan untuk meningkatkan mutu pembelajaran. Ditinjau dari sisi ruang lingkungannya, peningkatan mutu pembelajaran dapat dilakukan secara makro dan mikro. Dilihat dari sisi cara atau pendekatannya, peningkatan mutu pembelajaran dapat dilakukan dengan pendekatan strukturan dan kultural.

Pertanyaan yang patut dikemukakan, pendekatan peningkatan mutu pembelajaran mana yang relevan digunakan? Untuk menjawab pertanyaan tersebut, pertama kali yang perlu dilakukan adalah mengenali aspek-aspek pembelajaran yang ingin ditingkatkan mutunya. Selanjutnya, menetapkan cara mutu pembelajaran yang akan digunakan sesuai dengan aspek-aspek pembelajaran yang ingin ditingkatkan mutunya.

Misalnya, kita bisa menggunakan pendekatan PDCA untuk meningkatkan mutu pembelajaran. Jika menggunakan pendekatan ini, hal pertama yang harus dilakukan adalah menyusun rancangan yang berkaitan dengan masalah pembelajaran yang akan dipecahkan melalui berbagai teknik analisis masalah, menemukan sebab-sebab munculnya permasalahan pembelajaran, dan mengembangkan cara memecahkan masalah atau perbaikan secara efektif yang dapat dilakukan.

Kedua, melakukan tindakan sesuai pendekatan yang digunakan sebagaimana prosedur yang telah direncanakan. Ketiga, melakukan evaluasi terhadap hasil perubahan atau peningkatan mutu pembelajaran atas tindakan yang dilakukan. Keempat, menindaklanjuti terhadap perubahan yang terjadi dan melakukan perbaikan jika belum terjadi adanya perbaikan mutu pembelajaran.

Pengembangan budaya mutu dalam pembelajaran

Budaya mutu dapat diartikan sebagai suatu keadaan atau kondisi yang menunjukkan bahwa sebagian besar atau bahkan semua orang sudah berperilaku, mentradisikan atau membiasakan berkinerja unggul. Hal ini tidak bisa dilepaskan dari makna budaya sebagai suatu tradisi atau suatu kebiasaan yang sudah berkembang.

Dengan pengertian di atas, orang seringkali menggunakan istilah budaya mutu sebagai suatu cita-cita yang ingin diwujudkan di masa mendatang. Demikian pula, istilah tersebut seringkali digunakan untuk menggambarkan suatu situasi bahwa di lembaga atau unit kerja tertentu telah berkembang tradisi dan kebiasaan berkinerja unggul.

Selanjutnya, jika makna budaya mutu tersebut dibawa dalam konteks kegiatan pembelajaran maka budaya mutu pembelajaran dapat diartikan sebagai suatu kondisi atau situasi yang menunjukkan bahwa sebagian atau bahkan semua pihak yang terlibat kegiatan pembelajaran telah mentradisikan dan membiasakan diri berkinerja unggul dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran. Mereka melakukan kegiatan pembelajaran bukan sekedar memenuhi keinginan pimpinan, tetapi di dalam dirinya telah berkembang kesadaran untuk selalu berperilaku dan membiasakan diri berkinerja unggul dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran.

Bagaimana cara mengembangkan budaya mutu pembelajaran? Kita menyadari bahwa budaya itu memuat aspek-aspek; artefak, norma-norma, nilai-nilai, dan asumsi-asumsi maka pengembangan mutu pembelajaran menyangkut aspek-aspek tersebut. Oleh karena itu, langkah awal yang bisa dilakukan adalah melalui kajian tentang aspek-aspek esensial yang terkandung di dalam budaya mutu pembelajaran, kemudian menetapkan strategi pengembangannya.

1. Memotret budaya kerja dalam kegiatan pembelajaran

Langkah pertama yang perlu dilakukan untuk mengembangkan budaya mutu pembelajaran adalah memotret budaya kerja yang berlangsung dan terjadi di satuan pendidikan. Pemotretan dapat berfokus pada artefak, norma-norma, nilai-nilai, dan asumsi-asumsi yang berkembang di satuan pendidikan tersebut.

Hasil pemotretan tersebut dilanjutkan dengan kegiatan menerjemahkan dan memaknai isi kandungan dari artefak, norma, nilai, dan asumsi-asumsi tersebut. Berdasarkan hasil terjemahan dan pemaknaan isi kandungan yang ada di dalam artefak, norma, nilai, dan asumsi-asumsi tersebut, kita dapat mengetahui karakteristik atau fenome kinerja dan unggulan-unggulan yang ditampilkan pihak-pihak yang terlibat dalam kegiatan pembelajaran pada satuan pendidikan, baik format maupun formal.

2. Merumuskan fokus peningkatan aspek mutu pembelajaran yang ingin dikembangkan.

Merumuskan fokus aspek mutu pembelajaran yang ingin ditingkatkan dengan mengacu pada hasil temuan potret atau profil kinerja pihak-pihak yang terlibat dalam kegiatan pembelajaran. Artinya, fokus aspek mutu pembelajaran yang ingin ditingkatkan itu tidak bersifat semua, tetapi hanya pada aspek-aspek tertentu dari mutu pembelajaran yang ingin ditingkatkan.

Dengan cara demikian, kegiatan peningkatan mutu pembelajaran menjadi semakin terfokus dan mudah terukur tingkat keberhasilannya. Di sini, kita diharapkan untuk berperilaku unggul secara setahap demi setahap menuju kepada tahapan yang lebih luas dan menyeluruh guna terwujudnya mutu pembelajaran secara totalitas.

3. Memotivasi semua pihak meningkatkan mutu pembelajaran

Kegiatan ini bertujuan untuk mengajak, mengarahkan, dan menyemangati semua pihak untuk selalu meningkatkan mutu pembelajaran dengan menggunakan berbagai pendekatan. Kegiatan ini bukan dimaksudkan untuk memaksa seseorang berperilaku unggul dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran.

Kata kunci dari kegiatan ini yaitu “bagaimana kita bisa mengetuk kesadaran diri semua pihak untuk selalu berperilaku unggul dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran”. Di sini, kita diminta untuk

menggunakan berbagai teknik memotivasi seseorang, sehingga yang bersangkutan secara sadar berkinerja unggul dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran.

4. Mengamati perilaku berkinerja unggul dalam pembelajaran

Kita perlu melakukan pengamatan terhadap perilaku berkinerja unggul dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran. Kegiatan pengamatan ini dilakukan untuk mengetahui, mengenali, dan memahami berbagai perilaku berkinerja unggul dalam pembelajaran, baik di dalam maupun di luar kelas.

Pengamatan yang bisa dilakukan, antara lain mencermati berbagai tindakan peningkatan mutu pembelajaran, mengamati kebiasaan berkinerja unggul dalam pembelajaran, dan mengamati dampak positif dari kebiasaan berkinerja unggul dalam pembelajaran.

5. Menilai budaya mutu pembelajaran

Penilaian perlu dilakukan untuk mengetahui tentang telah mentradisinya atau terbiasanya sebagian besar atau bahkan semua pihak yang terlibat dalam kegiatan pembelajaran berkinerja unggul dalam kegiatan pembelajaran. Penilaian ini difokuskan pada aspek-aspek yang terkait dengan budaya mutu pembelajaran, yang menyangkut; artefak, norma, nilai, dan asumsi-asumsi.

Bentuk kegiatannya bisa bersifat kuantitatif dan kualitatif sesuai dengan tujuan penilaian. Penilaian kuantitatif digunakan untuk menilai aspek-aspek yang berkaitan dengan angka-angka. Sementara itu, penilaian kualitatif digunakan untuk menilai aspek-aspek yang berkaitan dengan sifat dan nilai-nilai.

Kesimpulan

Mutu pembelajaran merupakan salah satu strategis yang mengemuka sejak lama. Namun demikian, persoalan mutu pembelajaran belum pernah terpecahkan hingga sekarang. Pemerintah telah berupa untuk memecahkan persoalan mutu pembelajaran dengan menggunakan berbagai cara, akan tetapi hasilnya belum maksimal.

Dalam rangka ikut memperbaiki dan meningkatkan mutu pembelajaran, seiring dengan upaya serius dari berbagai pihak maka kegiatan pengembangan budaya

mutu pembelajaran pada satuan pendidikan sangat perlu dilakukan. Cara-cara yang bisa dilakukan untuk mengembangkan budaya mutu pembelajaran adalah memotret budaya kerja dalam kegiatan pembelajaran, merumuskan fokus peningkatan aspek mutu pembelajaran, memotivasi semua pihak untuk meningkatkan mutu pembelajaran, mengamati berperilaku kinerja unggul dalam pembelajaran, dan menilai budaya mutu pembelajaran

Daftar Pustaka

- Depdikbud. 1983. *Kamus Umum Bahasa Indonesia*. Jakarta: PN. Balai Pustaka.
- Ismail Pulungan. 2001. *Manajemen Mutu Terpadu*. Jakarta: Depdiknas: P2UT – Ditjen Dikti.
- Linda Darling-Hammond. 2003. “Building Instructional Quality: “Inside-Out” and “Outside-In” Perspectives on San Diego’s School Reform”. *Research Report*. Center for the Study of Teaching and Policy UNIVERSITY OF WASHINGTON.
- Matthew. M. Chingos. 2013. “Instructional Quality and Student Learning in Higher Education: Evidence from Developmental Algebra Courses”.
- Sudarwan Danim. 2007. *Visi Baru Manajemen Sekolah*. Jakarta : Bumi Aksara.
- Tilaar. 1998. *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional dalam Perspektif Abad 21*. Magelang: Penerbit Tera Indonesia.

Kajian Teoritik dan Implementasi Evaluasi Formatif dan Sumatif di Bidang Pendidikan

Slamet Lestari, M.Pd.
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Selain “*goal free evaluation model*”, Michael Scriven juga mengembangkan model lain, yaitu model evaluasi formatif-sumatif. Model ini menunjuk adanya tahapan dan lingkup objek yang dievaluasi, yaitu evaluasi yang dilakukan pada waktu program masih berjalan (disebut evaluasi formatif) dan ketika program sudah selesai atau berakhir (disebut evaluasi sumatif).

Berbeda dengan model yang pertama dikembangkan, model yang kedua ini ketika melaksanakan evaluasi, evaluator tidak dapat melepaskan diri dari tujuan. Tujuan evaluasi formatif memang berbeda dengan tujuan evaluasi sumatif. Dengan demikian, model yang dikemukakan oleh Michael Scriven ini menunjuk tentang “apa, kapan, dan tujuan” evaluasi tersebut dilaksanakan.

Pendekatan Formatif-Sumatif dari Michael Scriven menawarkan suatu kontras yang tajam bagi pendekatan *Countenance* dan *CIPPO*. Ia menggambarkan evaluasi sebagai penentuan sasaran dan sistematis menyangkut harga atau jasa dari suatu obyek, dan berkata definisi ini dapat diterapkan dengan melibatkan penilai mandiri untuk memandang suatu pendapat dari suatu obyek berdasar pada bukti yang dikumpulkan tentang bagaimana sesuatu dibandingkan dengan objek serupa dalam menemui kebutuhan konsumen (Stufflebeam & Shinkfield, 2005:162).

Evaluasi Formatif

Para evaluator pendidikan, termasuk guru-guru yang mempunyai tugas evaluasi tentu, sudah mengenal dengan baik apa yang dimaksud dengan evaluasi formatif dan sumatif. Evaluasi formatif ialah evaluasi yang dilaksanakan ditengah-tengah atau pada saat berlangsungnya proses pembelajaran, yaitu dilaksanakan

pada setiap kali satuan program pelajaran atau sub pokok bahasan dapat diselesaikan, dengan tujuan pengajaran yang telah ditentukan. Evaluasi formatif lebih diarahkan pada mengevaluasi proses dan ditujukan untuk memperbaiki atau menyempurnakan program.

Evaluasi formatif secara prinsip merupakan evaluasi yang dilaksanakan ketika program masih berlangsung atau ketika program masih dekat dengan permulaan kegiatan. Tujuan evaluasi formatif adalah untuk mengetahui sejauh mana program yang dirancang dapat berlangsung, sekaligus mengidentifikasi hambatan (Suharsimi Arikunto & Cepi Safruddin AJ, 2004:26). Dengan diketahuinya hambatan dan hal-hal yang menyebabkan program tidak lancar, pengambil keputusan secara dini dapat mengadakan perbaikan yang mendukung kelancaran pencapaian tujuan program.

Evaluasi formatif adalah suatu bagian integral dari proses pengembangan. Evaluasi formatif menyediakan umpan balik berkesinambungan untuk membantu di dalam perencanaan dan kemudian memproduksi beberapa obyek. di dalam pengembangan kurikulum menunjuk pertanyaan tentang kebenaran isi, tingkatan kosa kata, kegunaan, kepantasan media, ketahanan material, efisiensi, susunan kepegawaian, dan berbagai hal lain. Secara umum, evaluasi formatif dilakukan untuk membantu staff untuk meningkatkan apapun yang mereka sedang kerjakan atau kembangkan (Stufflebeam & Shinkfield, 2005:315).

Evaluasi Sumatif

Evaluasi sumatif adalah evaluasi yang dilaksanakan setelah sekumpulan program pelajaran selesai diberikan (berakhir); dengan kata lain: evaluasi yang dilaksanakan setelah seluruh unit pelajaran selesai diajarkan. Gambaran evaluasi sumatif yang telah berjalan di lembaga pendidikan kita selama ini adalah ulangan yang dilaksanakan pada setiap akhir catur wulan atau akhir semester.

Tujuan dari evaluasi sumatif adalah untuk mengukur ketercapaian program (Suharsimi Arikunto & Cepi Safruddin AJ, 2004:26). Fungsi evaluasi sumatif dalam evaluasi program pembelajaran dimaksudkan sebagai sarana untuk mengetahui posisi atau kedudukan individu di dalam kelompoknya. Mengingat bahwa objek sasaran dan waktu pelaksanaan berbeda antara evaluasi formatif dan sumatif maka lingkup sasaran yang dievaluasi juga berbeda. Evaluasi sumatif lebih diarahkan pada

mengevaluasi hasil, untuk menilai apakah program cukup efektif dan efisien atau tidak, atas dasar hasil evaluasi tersebut apakah program dilanjutkan atau dihentikan.

Dalam tugas sumatif, evaluasi "boleh melayani untuk memungkinkan pengelola untuk memutuskan apakah keseluruhan kurikulum selesai, menyaring dengan menggunakan evaluasi proses, menghadirkan suatu kemajuan penting pada alternatif yang tersedia untuk membenarkan biaya adopsi oleh suatu sistem persekolahan". Evaluasi sumatif pada umumnya harus dilakukan oleh penilai eksternal dalam rangka meningkatkan obyektifitas, dan penemuan untuk publik. Secara keseluruhan, evaluasi sumatif melayani konsumen dengan menyediakan penilaian mandiri yang membandingkan biaya-biaya, jasa, dan harga dalam bersaing produk atau program (Stufflebeam & Shinkfield, 2005:315).

Perbedaan Evaluasi Formatif dan Evaluasi Sumatif

Menurut Worthen, Sander, & Fitzpatrick (1981) perbedaan evaluasi formatif dan sumatif dapat dilihat dalam tabel dibawah ini:

	Evaluasi Formatif	Evaluasi Sumatif
1. Tujuan	Menyempurnakan program	Menilai kelayakan program
2. Pengguna	Pimpinan, administrator, dan staf	Pengguna atau pemberi dana
3. Pelaksana	Evaluator internal	Evaluator eksternal
4. Pengumpulan data	Multimetode, informal	Instrument baku (valid dan reliable)
5. Sample	Purposif atau probabilitas	Probabilitas
6. Pertanyaan	<ul style="list-style-type: none"> - Kegiatan mana yang berjalan, mana yang tidak? - Apa yang harus diperbaiki? 	<ul style="list-style-type: none"> - Apa hasilnya? - Dalam Situasi bagaimana? - Membutuhkan biaya, sarana

	Evaluasi Formatif	Evaluasi Sumatif
	Bagaimana perbaikannya?	prasarana dan latihan apa?

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa model evaluasi formatif dan sumatif sesuai untuk mengevaluasi program pemrosesan. Evaluasi formatif dapat dilaksanakan pada penggalan kegiatan, sedang evaluasi sumatif dilaksanakan pada akhir program. Pada uraian berikut akan disajikan contoh penerapan evaluasi sumatif dan formatif untuk evaluasi kegiatan pendidikan.

Implementasi Evaluasi Formatif di Bidang Pendidikan

1. Tujuan Evaluasi

Tujuan evaluasi formatif adalah untuk mengetahui sejauhmana program yang dirancang dapat berlangsung, sekaligus mengidentifikasi hambatan. Dengan diketahuinya hambatan dan hal-hal yang menyebabkan program tidak lancar, pengambil keputusan secara dini dapat mengadakan perbaikan yang mendukung kelancaran pencapaian tujuan program.

2. Skope dan Tahapan

a. Skope evaluasi

Skope evaluasi meliputi evaluasi terhadap komponen-komponen penyelenggaraan kegiatan pendidikan yaitu: peserta didik, tenaga pendidik, sarana dan prasarana pendidikan, dan materi pendidikan. Namun demikian, skope evaluasi formatif lebih diarahkan pada evaluasi proses pendidikan melalui evaluasi penguasaan materi pendidikan oleh peserta pendidikan dengan tujuan mengetahui sejauhmana peserta pendidikan “telah terbentuk”, sesuai dengan tujuan pendidikan yang telah ditentukan.

b. Tahapan evaluasi

Evaluasi formatif dilaksanakan pada penggalan/pertengahan program (dilakukan selama program berlangsung).

Pada tahap ini, evaluator memusatkan perhatian pada keterlaksanaan program. Dengan demikian, evaluator diharapkan betul-betul terlibat dalam program karena

harus mengumpulkan data dan berbagai informasi dari penyelenggara kegiatan pendidikan.

3. Indikator

a. Materi pendidikan

Materi pendidikan memiliki relevansi dengan kebutuhan peserta pendidikan dan tujuan pendidikan.

b. Peserta didik

Peserta didik dapat memahami materi pendidikan sesuai tujuan pendidikan, dari segi kuantitatif peserta pendidikan dapat lulus dari batas ambang kelulusan setiap pokok bahasan.

c. Tenaga Pendidik

Tenaga pendidik dapat menguasai dan menyampaikan materi pendidikan dengan menggunakan metode dan sarana dan prasarana pembelajaran sesuai dengan tujuan pendidikan.

d. Sarana dan prasarana pendidikan

Tersedianya sarana dan prasarana pendidikan dari segi jenis, kuantitas, kualitas, dan aksesibilitas sesuai dengan tujuan pendidikan.

Variabel yang diukur

Tabel 1. Variabel yang Diukur Evaluasi Formatif Kegiatan Pendidikan

Variabel	Sub Variabel	Sumber Data	Instrumen Pengumpulan Data
Tenaga Pendidik	Jumlah, kemampuan, pendidikan, pengalaman	Pendidik	Kuesioner, Tes
Peserta Didik	Jumlah, latar belakang pendidikan, kemampuan, motivasi	Peserta	Kuesioner, Tes

Variabel	Sub Variabel	Sumber Data	Instrumen Pengumpulan Data
Materi	Ketersediaan dan kesesuaian dengan tujuan pendidikan	- Peserta - Dok. kurikulum	Wawancara dan dokumentasi
Sarana dan prasarana	Ketersediaan dan kesesuaian dengan tujuan pendidikan	Pengelola	Wawancara dan Observasi

Jenis rekomendasi yang bisa dirumuskan/disampaikan

- a. Jika materi yang dievaluasikan itu telah dikuasai dengan baik, maka pembelajaran dilanjutkan dengan pokok bahasan yang baru.
- b. Jika ada bagian-bagian yang belum dikuasai, maka sebelum dilanjutkan dengan pokok bahasan baru, terlebih dahulu diulangi atau dijelaskan lagi bagian-bagian yang belum dikuasai oleh peserta didik.

Implementasi Evaluasi Sumatif di Bidang Pendidikan

Tujuan Evaluasi

Tujuan dari evaluasi sumatif adalah untuk mengukur ketercapaian program. Evaluasi sumatif juga bertujuan untuk menentukan nilai yang melambangkan keberhasilan peserta pendidikan, setelah mereka menempuh program pengajaran dalam jangka waktu tertentu.

Skope dan Tahapan

- a. Skope evaluasi

Skope evaluasi meliputi evaluasi terhadap komponen-komponen penyelenggaraan kegiatan pendidikan yaitu: peserta didik, tenaga pendidik, sarana dan prasarana pendidikan, dan materi pendidikan. Skope evaluasi sumatif lebih diarahkan pada evaluasi hasil, untuk menilai apakah program cukup efektif dan efisien atau tidak, atas dasar hasil evaluasi tersebut apakah program dilanjutkan atau dihentikan.

b. Tahapan evaluasi

Evaluasi sumatif dilaksanakan pada akhir program (dilakukan sesudah program berakhir).

Pada tahap ini, evaluator diharapkan dapat mengumpulkan semua data tentang hasil dan dampak dari kegiatan pendidikan. Melalui evaluasi sumatif ini, diharapkan dapat diketahui apakah tujuan yang dirumuskan untuk program sudah tercapai, dan jika belum, dicari bagian mana yang belum dan apa penyebabnya.

Indikator

a. Materi pendidikan

Materi pendidikan memiliki relevansi dengan kebutuhan peserta pendidikan dan tujuan pendidikan.

b. Peserta didik

Peserta pendidikan dapat memahami materi pendidikan sesuai tujuan pendidikan, dari segi kuantitatif peserta pendidikan dapat lulus dari batas ambang kelulusan pendidikan secara umum.

c. Tenaga Pendidik

Tenaga Pendidik dapat menguasai dan menyampaikan materi pendidikan dengan menggunakan metode dan fasilitas pendidikan sesuai dengan tujuan pendidikan.

d. Sarana dan prasarana pendidikan

Tersedianya sarana dan prasarana pendidikan dari segi jenis, kuantitas, kualitas, dan aksesibilitas sesuai dengan tujuan pendidikan.

Variabel yang Diukur

Tabel 2. Variabel yang Diukur Evaluasi Sumatif Kegiatan Pendidikan

Variabel	Sub Variabel	Sumber Data	Instrumen Pengumpulan Data
Tenaga Pendidik	Jumlah, kemampuan, pendidikan, pengalaman	Pendidik	Kuesioner, Tes

Variabel	Sub Variabel	Sumber Data	Instrumen Pengumpulan Data
Peserta Didik	Jumlah, latar belakang pendidikan, kemampuan, motivasi	Peserta	Kuesioner, Tes
Materi	Ketersediaan dan kesesuaian dengan tujuan pendidikan	- Peserta - Dok. Kurikulum	Wawancara dan dokumentasi
Sarana dan prasarana	Ketersediaan dan kesesuaian dengan tujuan pendidikan	Pengelola	Wawancara dan Observasi

Jenis rekomendasi yang bisa dirumuskan/disampaikan

1. Menghentikan program, karena dipandang bahwa program tersebut tidak ada manfaatnya, atau tidak dapat terlaksana sebagaimana mestinya.
2. Merevisi program, karena ada bagian-bagian yang kurang sesuai dengan harapan (terdapat kesalahan tetapi hanya sedikit).
3. Melanjutkan program, karena pelaksanaan program menunjukkan bahwa segala sesuatu sudah berjalan sesuai dengan harapan dan memberikan hasil yang bermanfaat.
4. Menyebarkan program (melaksanakan program di tempat-tempat lain atau mengulangi lagi program di lain waktu), karena program tersebut berhasil dengan baik maka sangat baik jika dilaksanakan lagi di tempat dan waktu yang lain.

Penutup

Evaluasi merupakan sebuah keniscayaan pada setiap aktivitas di berbagai pendidikan. Evaluasi diperlukan untuk memperoleh informasi proses maupun hasil

pendidikan. Model evaluasi formatif-sumatif tidak hanya berbeda dari segi *timing* namun juga secara *substantive*. Oleh karenanya, evaluasi dipandang penting sebab berbagai masukan yang diperoleh dari proses tersebut dapat dipergunakan untuk mengetahui kekuatan dan kelemahan berbagai komponen yang terdapat pada bidang pendidikan sehingga peningkatan mutu pendidikan dapat berjalan secara berkesinambungan.

Daftar Pustaka

- Stufflebeam, Daniel L, & Shinkfield, Anthony J. 1985. *Systematic Evaluation*. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.
- Suharsimi Arikunto & Cepi Safruddin AJ. 2005. *Evaluasi Program Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Worthen, Blaine R, & Sander James R. 1981. *Educational Evaluation*. Ohio: Charles A. Jones Publishing Company Worthington.

**Implementasi Manajemen Berbasis Sekolah
untuk Meningkatkan Status Sekolah Potensial
menjadi Sekolah Standar Nasional
pada SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga**

Arif Kriswahyudi, S.Pd., M.Pd.
SMA Negeri 1 Pabelan

DR. Bambang Ismanto, M.Si.
Universitas Kristen Satya Wacana Salatiga

Abstrak

Dalam upaya meningkatkan status sekolah potensial menjadi Sekolah Standar Nasional (SSN), SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga berusaha untuk memenuhi persyaratan penilaian peningkatan status sekolah tersebut melalui implementasi Manajemen Berbasis Sekolah (MBS) yang baik dan pemenuhan delapan Standar Nasional Pendidikan (SNP) serta aspek-aspek pendukung implementasi MBS. Dalam kenyataannya, MBS dan delapan SNP belum dapat diimplementasikan secara optimal pada SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga. Untuk mengimplementasikan MBS dibutuhkan pelibatan aktif SDM yang ada di sekolah. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan pelaporan implementasi MBS serta menganalisis upaya-upaya yang dilakukan untuk meningkatkan status sekolah potensial menjadi SSN pada SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga melalui pemenuhan delapan SNP dan aspek-aspek pendukung implementasi MBS. Data yang dibutuhkan dalam penelitian ini diperoleh melalui observasi, wawancara dan studi dokumentasi. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan pelaporan yang baik, pemenuhan delapan SNP dan aspek-aspek pendukung implementasi MBS dapat meningkatkan status sekolah potensial menjadi SSN pada SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga. Dari hasil penelitian ini juga ditemukan beberapa kendala implementasi dan pemenuhan delapan standar, yaitu pelibatan SDM yang kurang optimal, tidak adanya bimbingan dan pendampingan dari pengawas pendidikan dan dinas terkait, serta kurang adanya dukungan peningkatan status sekolah dari Dinas Pendidikan Pemuda dan Olahraga Kota Salatiga dan Kantor Wilayah Pendidikan Provinsi Jawa Tengah.

Kata Kunci: Sekolah, Manajemen, Potensial, Standar, Nasional

Pendahuluan

Latar Belakang Masalah

Penerapan Manajemen Berbasis Sekolah (MBS) di sekolah swasta pada dasarnya mengacu pada manajemen sekolah negeri yang berpusat pada kementerian pendidikan dan kebudayaan Republik Indonesia bidang pendidikan dasar. Acuan tersebut sebagai pijakan untuk meningkatkan kualitas pendidikan berbasis sekolah. Berkaitan dengan hal tersebut, sekolah sebagai satuan pendidikan berfungsi sebagai unit yang mengembangkan kurikulum, silabus, strategi pembelajaran, dan sistem penilaian. Dengan demikian MBS memiliki peran strategis dalam upaya peningkatan kualitas pendidikan termasuk di dalamnya peningkatan status sekolah.

Menurut Rivai dan Murni (2012), konsep MBS merupakan kebijakan baru yang sejalan dengan paradigma desentralisasi dalam pemerintahan. Strategi yang digunakan agar penerapan MBS dapat benar-benar meningkatkan mutu pendidikan adalah: Pertama, menciptakan prakondisi yang kondusif untuk dapat menerapkan MBS, yakni peningkatan kapasitas dan komitmen seluruh warga sekolah, termasuk masyarakat dan orangtua siswa. Kedua, membangun budaya sekolah (*school culture*) yang demokratis, transparan, dan akuntabel. Ketiga, pemerintah pusat lebih memainkan peran monitoring dan evaluasi. Keempat, mengembangkan model program pemberdayaan sekolah. Model pemberdayaan sekolah berupa pendampingan untuk memberikan hasil yang lebih nyata dibandingkan dengan pola-pola lama berupa penataran MBS. Keempat strategi tersebut menjadi landasan dan kekuatan pendukung dalam peningkatan kualitas sekolah seiring penerapan MBS di sekolah sebagai dasar dari upaya peningkatan status SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga dari status potensial menjadi sekolah standar nasional.

Sebagai penyelenggara atau satuan pendidikan, SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga yang merupakan salah satu sekolah swasta potensial di Salatiga melalui manajemen sekolah mengimplementasikan MBS dengan memenuhi dan melaksanakan delapan standar nasional pendidikan yang menjadi dasar pelaksanaan penyelenggaraan pendidikan sebagai syarat utama meningkatkan status sekolah potensial menjadi Sekolah Standar Nasional (SSN). Tujuan yang hendak dicapai adalah SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga dapat sejajar dengan

sekolah lain yang menyandang status SSN dan dapat lebih meningkatkan layanan pendidikan kepada masyarakat karena subsidi pendanaan bagi sekolah yang berstatus SSN dari pemerintah yang cukup besar diharapkan dapat membantu pembiayaan proses pendidikan di sekolah tersebut yang dipandang dan dirasakan semakin mahal dalam pemenuhan pembiayaan operasionalisasinya meskipun telah didukung pendanaan dari orangtua siswa dan yayasan tetapi masih relatif terbatas.

Landasan yang lain adalah SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga memiliki prestasi akademik yang baik, antara lain selama tujuh tahun berturut-turut meluluskan 100% siswa kelas IX dengan pencapaian nilai yang seimbang dengan sekolah berstatus SSN di Salatiga, para siswa juga memiliki prestasi akademik dan non akademik yang baik di tingkat kota, provinsi maupun nasional. Sebutan sekolah potensial bagi SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga, selain pencapaian prestasi akademik dan non akademik tersebut, sarana prasarana serta fasilitas pendukung yang dimiliki memadai bagi proses pembelajaran dan layanan bagi peserta didik.

Sejalan dengan uraian di atas, kepala SMP Kristen 2 Eben Haezer sebagai manajer diharapkan mampu mengelola sekolah swasta potensial dan bersinergi dengan semua komponen sekolah untuk dapat meraih status SSN melalui pemenuhan kriteria SSN dengan melengkapi dan memenuhi persyaratan layanan standar minimal dan pemenuhan delapan standar nasional pendidikan. Dalam merealisasikan pencapaian status SSN, Kepala SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga berupaya mengimplementasikan manajemen berbasis sekolah secara optimal dengan melibatkan guru, pengurus yayasan, dan komite sekolah sebagai mitra kerja dalam merencanakan, melaksanakan, evaluasi, dan pelaporan dari implementasi MBS yang dilaksanakan sekolah.

Implementasi MBS yang selama ini dilaksanakan SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga merupakan upaya untuk meningkatkan kualitas pendidikan, kualitas pengelolaan sekolah dan tata kelola sekolah secara menyeluruh sesuai dengan pedoman yang digunakan oleh sekolah negeri atau sederajat di Salatiga.

1.2 Rumusan Masalah

Berdasarkan uraian dalam latar belakang di atas, permasalahannya adalah:

- a) Bagaimanakah perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan pelaporan implementasi Mana-jemen Berbasis Sekolah pada SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga?
- b) Bagaimana upaya yang dilakukan Manajemen SMP Kristen 2 Eben Haezer untuk meningkatkan status sekolah potensial menjadi Sekolah Standar Nasional?

Pembahasan

MBS yang diimplementasikan di SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga memberikan ruang gerak bagi sekolah untuk memiliki kemandirian lebih besar dalam mengelola sekolah, seperti menyusun rencana, melaksanakan rencana, melakukan evaluasi pelaksanaan peningkatan mutu dan pelaporan yang transparan. Di sisi lain sekolah juga memiliki fleksibilitas pengelolaan sumberdaya sekolah, dan memiliki partisipasi yang lebih besar dari kelompok-kelompok yang berkepentingan dengan sekolah.

2.1 Perencanaan, Pelaksanaan, Evaluasi, dan Pelaporan Implementasi MBS di SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga

Pada bagian ini disajikan pembahasan mengenai bagaimanakah perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan pelaporan implementasi Manajemen Berbasis Sekolah pada SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga dan bagaimana upaya yang dilakukan Kepala SMP Kristen 2 Eben Haezer untuk meningkatkan status sekolah potensial menjadi Sekolah Standar Nasional.

Dalam kaitannya dengan **perencanaan** MBS, kepala sekolah belum melibatkan semua unsur warga sekolah. Seharusnya apabila kepala sekolah melibatkan semua unsur warga sekolah dalam merencanakan MBS maka akan mempermudah pencapaian tujuan yang telah ditentukan dengan mudah dan tepat sasaran (Murni dan Rivai, 2012). Ditambahkan oleh Rohiat (2008) bahwa perencanaan adalah suatu proses untuk menentukan tindakan masa depan sekolah secara tepat, sehingga ketika kepala sekolah merencanakan implementasi MBS maka upaya untuk

menentukan tujuan yang hendak dicapai sekolah harus diimbangi dengan dukungan dan keterlibatan unsur-unsur warga sekolah yang ada.

Di pihak lain, pelibatan unsur-unsur warga sekolah dalam perencanaan MBS tersebut ditegaskan oleh Dally (2010), bahwa MBS memberikan peluang kepada kepala sekolah dan guru menjadi lebih efektif, karena adanya partisipasi dan rasa kepemilikan dan keterlibatan yang tinggi dalam membuat keputusan dengan memanfaatkan sumber-sumber daya yang ada untuk mengoptimalkan hasil kerja. Sejalan dengan pernyataan tersebut, rencana yang dibuat harus detail dan lugas tentang aspek-aspek yang hendak dicapai. Disisi lain sekolah diberi kewenangan untuk melakukan perencanaan sesuai dengan kebutuhannya (*school based plan*).

Dalam perencanaan implementasi MBS terlihat bahwa tidak semua aspek yang direncanakan dapat dilakukan, seperti implementasi manajemen hubungan sekolah dengan masyarakat, pada bagian hubungan edukatif dan hubungan kultural karena pihak sekolah belum menjadikan kegiatan tersebut sebagai prioritas program sekolah.

Dari uraian di atas, sekolah diharapkan dapat melakukan analisis kebutuhan implementasi MBS, dan berdasar hasil analisis kebutuhan tersebut selanjutnya sekolah sebaiknya dapat membuat rencana peningkatan implementasi MBS, sehingga apa yang hendak dicapai dapat dipersiapkan sesuai tujuan sekolah, di sisi lain pihak sekolah perlu mempertimbangkan konsekuensi yang akan diterima apabila pihak sekolah tidak melakukan analisis kebutuhan dalam perencanaan implementasi MBS, antara lain seperti hasil yang hendak dicapai sekolah kurang optimal akan mengurangi penilaian sekolah dalam upaya peningkatan status yang lebih tinggi.

Dalam aspek **pelaksanaan** MBS, pada standar pendidik dan tenaga kependidikan, bagian pemenuhan tenaga pendidik dan kependidikan; standar sarana dan prasarana, bagian pengadaan sarana penunjang lain; standar pengelolaan pendidikan, bagian sistem informasi manajemen sekolah; implementasi manajemen hubungan sekolah dengan masyarakat, bagian hubungan edukatif dan hubungan kultural belum dapat dilakukan atau terpenuhi karena pertimbangan pihak sekolah bahwa pelaksanaan tersebut membutuhkan keterlibatan berbagai pihak dan pendanaan yang cukup banyak, sehingga pihak sekolah belum dapat memenuhi kegiatan yang menjadi program sekolah tersebut.

Dari pelaksanaan implementasi MBS, membuktikan bahwa ternyata tidak semua standar nasional pendidikan dan aspek pendukung implementasi MBS dapat diimplementasikan pada aspek pelaksanaan, karena standar dan aspek pendukung tersebut membutuhkan perencanaan, pertimbangan dan pembahasan dengan pihak terkait di lingkungan sekolah secara mendalam untuk mewujudkannya.

Rohiat (2008), mengungkapkan bahwa untuk melaksanakan MBS diperlukan prakondisi pelaksanaan MBS, antara lain: 1) kapasitas kelembagaan yang memadai untuk menerapkan MBS seperti manajemen sekolah yang memadai, kesiapan sumberdaya manusia dan sumberdaya selebihnya di sekolah (dana, peralatan, perlengkapan, bahan, dan sebagainya); 2) budaya yang kondusif bagi penyelenggara MBS, yaitu menghargai perbedaan pendapat, menjunjung tinggi hak asasi manusia, melaksanakan musyawarah mufakat, menumbuhkan demokrasi pendidikan, menyadarkan masyarakat akan pentingnya pendidikan, dan menggerakkan masyarakat untuk mendukung MBS; 3) sekolah memiliki kemampuan membuat kebijakan, rencana, dan program sekolah untuk menyelenggarakan MBS; 4) sekolah memiliki sistem untuk mempromosikan akuntabilitas sekolah terhadap publik sehingga sekolah akan menjadi bagian dari masyarakat dan bukannya sekolah berada di masyarakat; 5) dukungan pemerintah pusat dan daerah yang ditunjukkan melalui arahan, bimbingan, pengaturan serta monitoring dan evaluasi yang diperlukan untuk kelancaran penyelenggaraan MBS.

Dari pra kondisi seperti terurai di atas, maka kepala sekolah sebaiknya melakukan hal-hal tersebut karena sangat diperlukan untuk mendukung pelaksanaan MBS, hal ini perlu dilakukan dengan melibatkan semua unsur-unsur warga sekolah yang ada di SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga.

Menurut Tambunan (2012), dalam pelaksanaan MBS diperlukan pendayagunaan tokoh-tokoh potensial dalam masyarakat untuk turut menunjang pelaksanaan pendidikan terkait MBS, hubungan sekolah dengan masyarakat yang saling membutuhkan.

Terkait dengan pelaksanaan MBS, Rivai dan Murni (2012), menambahkan bahwa dalam pelaksanaan MBS partisipasi aktif dan dinamis dari warga sekolah termasuk institusi yang memiliki kepedulian terhadap pendidikan sekolah harus dilibatkan oleh kepala sekolah. Hal ini perlu dilakukan untuk memberi kesempatan pihak lain melaksanakan partisipasi dalam bidang pendidikan di tengah-tengah

masyarakat dengan kepedulian terhadap pendidikan. Sedangkan Mulyasa (2007), menegaskan bahwa pelaksanaan manajemen berbasis sekolah menuntut kepemimpinan kepala sekolah profesional yang memiliki kemampuan manajerial dan integritas pribadi untuk mewujudkan visi menjadi aksi, serta demokratis dan transparan dalam berbagai pengambilan keputusan.

Selanjutnya pada aspek **evaluasi**, implementasi manajemen hubungan sekolah dengan masyarakat, bagian hubungan edukatif dan hubungan kultural belum dapat dilaksanakan karena pihak sekolah belum menjadikan kegiatan tersebut prioritas program sekolah, karena membutuhkan perencanaan, keterlibatan masyarakat sekitar yang peduli pendidikan dan budaya terkait kurikulum sekolah yang membutuhkan pemikiran serta pembahasan secara khusus, untuk langkah ke depan kegiatan tersebut tetapi akan menjadi program yang menguatkan sekolah sesuai visi dan misi sekolah.

Terkait aspek evaluasi kegiatan seperti tersebut di atas, Rivai dan Murni (2013), mengungkapkan bahwa melakukan evaluasi itu penting untuk menganalisis kekuatan dan kelemahan mengenai sumber daya sekolah, personil sekolah, kinerja dalam mengembangkan dan mencapai target kurikulum dan hasil-hasil yang hendak dicapai berkaitan dengan MBS. Ditambahkan oleh Dharma (2011), bahwa suatu pendekatan yang sistematis terhadap manajemen kinerja seringkali dipandang sebagai sesuatu yang dicadangkan bagi organisasi yang besar dapat menciptakan dan menjaga terselenggaranya sistem yang canggih dalam penentuan sasaran dan evaluasi. Sementara Dally (2010), mempertegas pernyataan tersebut bahwa evaluasi bertujuan untuk mengetahui progres realisasi kinerja yang dihasilkan maupun kendala dan tantangan yang dihadapi dalam mencapai sasaran kinerja.

Mencermati uraian di atas dapat diuraikan bahwa evaluasi dapat digunakan untuk melihat efisiensi, efektivitas maupun perbedaan kinerja (*gap*). Hasil evaluasi dapat digunakan sebagai umpan balik untuk mengetahui pencapaian implementasi perencanaan strategik, dalam hal ini implementasi yang berkaitan dengan MBS.

MBS juga perlu memerhatikan evaluasi (*feed back*), kriteria yang efektif digunakan untuk mengevaluasi MBS adalah yang berfokus pada hasil akhirnya. Hasil evaluasi dapat memberikan informasi yang dapat digunakan untuk memberi masukan terhadap seluruh komponen MBS, baik pada konteks, input, proses,

output, maupun outcomenya. Berbagai masukan dari hasil evaluasi akan digunakan untuk pengambilan keputusan (Rohiat, 2008).

Evaluasi yang dilakukan menjadi sarana untuk mendapatkan informasi tentang hasil MBS, sehingga fokus evaluasi adalah pada hasil MBS. Informasi hasil tersebut kemudian dibandingkan dengan sasaran yang telah ditetapkan. MBS dikatakan efektif apabila hasil yang dicapai sesuai dengan sasaran yang telah ditetapkan, sebaliknya apabila hasil tidak sesuai dengan sasaran yang telah ditetapkan, maka MBS dianggap tidak efektif.

Pada aspek **pelaporan**, semua unsur telah dilaporkan oleh pihak sekolah melalui kepala SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga kepada pengurus yayasan dan kepala dinas pendidikan, pemuda dan olahraga Salatiga sebagai bentuk pertanggungjawaban pekerjaan dan program yang sudah tercapai meskipun tidak semua aspek dapat terpenuhi, tetapi setidaknya sebagian besar program telah dilaksanakan sesuai dengan perencanaan program yang telah ditentukan.

Dari paparan di atas, baik perencanaan, pelaksanaan, evaluasi dan pelaporan implementasi MBS di SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga sepenuhnya belum terlaksana dengan baik, terlihat dari hasil pengamatan dan penelitian di lapangan nampak masih kurang adanya kerjasama, koordinasi, komunikasi, dan keterlibatan guru, pegawai, pengurus yayasan, serta komite sekolah/orangtua siswa yang belum maksimal.

Nanang (2004), berpendapat bahwa adanya perhatian bersama untuk mengambil keputusan, memberdayakan guru, manajemen sekolah, rancang ulang sekolah, dan perubahan perencanaan agar SDM yang ada dapat terlibat secara optimal dalam implementasi MBS. Sementara Dally (2010), menambahkan bahwa sekolah dapat mengoptimalkan sumber daya yang tersedia untuk memajukan sekolahnya, karena bisa lebih mengetahui peta kekuatan, kelemahan, peluang, dan ancaman yang mungkin dihadapi. Keterlibatan warga sekolah secara optimal dan menjadikan warga sekolah sebagai *“teamwork”* yang kompak, cerdas dan dinamis dengan tingkat partisipasi yang tinggi menjadikan implementasi MBS sesuai dengan perencanaan yang sudah ditetapkan oleh kepala sekolah.

2.2 Upaya-upaya untuk Meningkatkan Status Sekolah Potensial menjadi SSN

Upaya-upaya yang dilakukan oleh kepala sekolah, guru, pengurus yayasan, dan komite sekolah/orangtua siswa dalam meningkatkan status sekolah potensial menjadi SSN menunjukkan belum adanya koordinasi dan kerjasama yang baik. Hal ini terlihat dengan beban kerja kepala sekolah dan guru sangat berat untuk memenuhi persyaratan delapan SSN dan aspek pendukung implementasi MBS, sementara pengurus yayasan dan komite sekolah/orangtua siswa hanya dilibatkan pada koordinasi persiapan serta dilibatkan apabila terdapat permasalahan berkaitan dengan pendanaan atau pemenuhan kebutuhan delapan standar khususnya fasilitas pembelajaran.

Fenomena yang terjadi menunjukkan bahwa manajemen SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga mengalami kesulitan dalam pemenuhan delapan standar serta aspek-aspek pendukung implementasi MBS, hal tersebut terungkap bahwa kepala sekolah dan guru membutuhkan bimbingan serta pendampingan dari pengawas pendidikan dan dinas terkait yang menguasai MBS. Hal ini membuktikan bahwa kepala sekolah belum dapat melakukan pekerjaan pemenuhan delapan SNP secara pribadi, sehingga memerlukan kerjasama dari berbagai pihak terkait dengan manajemen pendidikan terutama MBS, terlebih dalam upaya peningkatan status sekolah potensial menjadi sekolah standar nasional dan di sisi lain kepala sekolah masih mengutamakan pemenuhan standar sarana dan prasarana serta fasilitas pembelajaran pendukung lainnya, meskipun standar yang lain juga menjadi bagian yang harus dipenuhi dan tidak terpisahkan serta menjadi prioritas dari persyaratan status sekolah potensial menjadi SSN.

Hasil observasi dari penelitian di lapangan menunjukkan bahwa pada umumnya tingkat partisipasi kepala sekolah, guru, pengurus yayasan, dan komite sekolah/orangtua siswa berbeda-beda. Partisipasi yang tinggi dilakukan oleh kepala sekolah dan guru, hal ini disebabkan karena kepala sekolah dan guru terlibat secara aktif dari perencanaan hingga pelaporan implementasi MBS, sedangkan pengurus yayasan dan komite sekolah dapat dikategorikan memiliki partisipasi yang rendah, hal ini disebabkan karena pengurus yayasan dan komite sekolah/orangtua siswa tidak terlibat secara aktif dalam perencanaan dan pelaksanaan MBS.

Pengurus yayasan dan komite sekolah/orangtua siswa dalam melakukan perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan pelaporan implementasi MBS serta melaksanakan upaya-upaya untuk meningkatkan status sekolah potensial menjadi

SSN bersifat mendukung dan melengkapi beberapa persyaratan berkaitan dengan pendanaan serta fasilitas pembelajaran.

Di pihak lain, peranserta dan partisipasi dari pengawas pendidikan dan dinas terkait yang menguasai MBS belum nampak adanya tugas pembimbingan serta pendampingan baik secara rutin maupun berkala yang ternyata menjadi satu harapan dan kebutuhan bagi manajemen sekolah, dalam kaitan ini perlu adanya koordinasi dan jalinan komunikasi yang lebih baik, sehingga keterlibatan pengawas pendidikan dan dinas terkait menambah nilai positif tersendiri, baik bagi manajemen sekolah maupun dinas pendidikan itu sendiri.

Temuan yang menarik di lapangan adalah ketika perencanaan, perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan pelaporan implementasi MBS serta upaya-upaya untuk meningkatkan status sekolah potensial menjadi SSN telah dilakukan, Surat Keputusan (SK) mengenai peningkatan status sekolah potensial menjadi SSN yang diberikan dari Kementerian Departemen Pendidikan Nasional pada tahun 2007 diberikan secara tidak langsung kepada manajemen sekolah tetapi melalui faksimile, bahkan sampai sekarang SK asli dari Departemen Pendidikan Nasional belum dikirimkan kepada manajemen SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga.

Temuan lain yang perlu diperhatikan secara serius oleh pihak terkait adalah, manajemen SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga dalam memenuhi delapan standar nasional dan pemenuhan kelengkapan administrasi MBS melalui perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, hingga pelaporan yang telah dilakukan sebagai bahan pertimbangan untuk ditindaklanjuti sebagai persyaratan utama dalam peningkatan status sekolah potensial menjadi SSN oleh Dinas Pendidikan Pemuda dan Olahraga kota Salatiga serta Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Tengah, kedua lembaga tersebut justru menolak dan mengembalikan seluruh persyaratan yang telah dipenuhi oleh manajemen sekolah, dengan alasan ada beberapa persyaratan tertentu yang kurang dan belum terpenuhi seperti sarana prasarana yang kurang mendukung serta kurang lengkap, volume ruang kelas, laboratorium, perpustakaan, lapangan olahraga, aula yang terlalu kecil, dan fasilitas lain yang kurang memadai untuk SSN.

Dengan ditolaknya pengajuan status sekolah dari dua lembaga pendidikan kota dan provinsi tersebut, manajemen sekolah kemudian mengambil langkah-langkah lain yaitu dengan mengirimkan secara langsung persyaratan peningkatan status tersebut ke Kementerian Pendidikan Nasional, dua bulan kemudian pihak

kementerian pendidikan nasional mengirimkan dua pejabat kementerian untuk observasi dan wawancara secara langsung di SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga selama dua hari.

Setelah melakukan observasi dan melihat persyaratan yang sudah dipenuhi bahkan memerhatikan akreditasi sekolah yang amat baik (A) dan capaian prestasi sekolah baik akademik dan non akademik yang baik di tingkat kota, provinsi dan nasional, termasuk jumlah kelulusan 100% secara berturut-turut selama tujuh tahun dan nilai ujian nasional/akademik yang tinggi di tingkat kota, provinsi dan nasional yang diraih siswa kelas IX, maka selang dua minggu kemudian SK peningkatan status sekolah dikirimkan melalui faksimile oleh kementerian Departemen Pendidikan Nasional, diputuskan bahwa status sekolah potensial SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga meningkat menjadi Sekolah Standar Nasional (SSN) hingga sekarang.

Dari hasil penelitian nampak bahwa hasil yang belum optimal disebabkan karena 1) tidak semua guru terlibat secara aktif dan sebagian guru kurang memiliki integritas dan kepedulian terhadap kemajuan sekolah; 2) komunikasi Kepala Sekolah dengan pengurus yayasan terbatas pada kegiatan tertentu seperti rapat koordinasi tahunan atau kepala sekolah meminta pertimbangan dan persetujuan berkaitan dengan kebijakan pengadaan fasilitas sekolah; 3) peran serta orangtua kurang terlaksana dengan baik melalui komite sekolah, karena telah merasa sudah membayar uang sumbangan pembangunan (sumbangan orang tua) dan SPP bulanan yang sudah cukup banyak, sehingga tidak perlu lagi membantu dalam bidang lain.

Simpulan

Berkenaan dengan perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan pelaporan implementasi MBS serta upaya-upaya untuk meningkatkan status sekolah potensial menjadi Sekolah Standar Nasional pada SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga, dapat disimpulkan:

- (1) Ditinjau dari perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan pelaporan Implementasi MBS di SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga, maka dapat dirumuskan simpulan pada aspek (a) Perencanaan, terdapat dua kegiatan yang belum terpenuhi yaitu hubungan edukatif dan kultural karena

dibutuhkan perencanaan yang baik, sesuai visi misi, dan tujuan sekolah; (b) Pelaksanaan, terdapat lima kegiatan yang belum terpenuhi yaitu pemenuhan tenaga pendidik dan kependidikan, pengadaan sarana penunjang lain, sistem informasi manajemen sekolah, hubungan edukatif dan kultural, karena disesuaikan pendanaan, program dan kebutuhan utama sekolah; (c) Evaluasi, terdapat dua kegiatan yang belum terpenuhi yaitu hubungan edukatif dan kultural karena berkaitan dengan visi misi, keterlibatan masyarakat dan tujuan sekolah; (d) Pelaporan, dilakukan seluruhnya sebagai bentuk pertanggungjawaban kegiatan yang sudah dilakukan pihak sekolah. Secara keseluruhan, manajemen sekolah dalam hal ini kepala sekolah, guru, pengurus yayasan, dan komite sekolah/orangtua siswa dapat bekerjasama dengan baik. Tetapi perlu adanya keterlibatan dan kepedulian lebih jauh dari pengurus yayasan dan komite sekolah/orangtua siswa. Dalam implementasi MBS, manajemen sekolah memerlukan bimbingan dan pendampingan dari pengawas pendidikan dan pihak terkait yang menguasai MBS.

- (2) Upaya-upaya Peningkatan Status Sekolah Potensial menjadi SSN sudah dilakukan manajemen sekolah dengan memenuhi kriteria SSN yaitu pemenuhan delapan SNP yang menjadi persyaratan utama peningkatan status sekolah dan aspek-aspek pendukung implementasi MBS. Dalam aplikasi pemenuhan delapan SNP yang sudah dilakukan manajemen sekolah tersebut belum optimal karena belum melibatkan unsur-unsur SDM yang ada di SMP Kristen 2 Eben Haezer Salatiga seperti pengurus yayasan dan komite sekolah/orangtua siswa. Dan upaya-upaya yang sudah dilakukan oleh manajemen sekolah tersebut sudah membuahkan hasil dengan diterbitkannya Surat Keputusan peningkatan status sekolah potensial menjadi SSN dari Kementerian Pendidikan Nasional Republik Indonesia.

Daftar Pustaka

Arcaro, Jerome S. (2007). *Pendidikan Berbasis Mutu; Prinsip-Prinsip Perumusan dan Tata Langkah Penerapan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Arikunto, Suharsimi. (2004). *Dasar-Dasar Supervisi*. Jakarta: Rineka Cipta.

- Arikunto, Suharsimi. (2006). *Prosedur Penelitian, Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Azwar, Saifuddin (2004). *Metode Penelitian*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar Offset.
- Bafadhal, Ibrahim. (2003). *Manajemen Peningkatan Mutu Sekolah Dasar; Dari Sentralisasi Menuju Desentralisasi*. Bandung: Bumi Aksara.
- Bungin, M. Burhan. (2007). *Penelitian Kualitatif: Komunikasi, Ekonomi, Kebijakan Publik, dan Ilmu Sosial lainnya*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Cooper dan Schindler (2006), *Business Research Methods 9th ed*. Florida Atlantic U-Boca Raton, Wittenberg University.
- Dally, Dadang. (2010). *Balanced Score Card Suatu Pendekatan dalam Implementasi Manajemen Berbasis Sekolah*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Danim, Sudarwan. (2007). *Visi Baru Manajemen Sekolah, Dari Unit Birokrasi ke Lembaga Akademik*. Cetakan ke-2. Jakarta: PT. Bumi Aksara.
- Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia. (2008). *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Jakarta: Gramedia.
- _____ *Kumpulan Permendiknas tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP) dan Panduan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Jakarta: Direktorat Jendral Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Atas.
- _____ (2001). *Manajemen Peningkatan Mutu Berbasis Sekolah*. Jakarta: Direktorat Jendral Pendidikan Dasar dan Menengah.
- _____ (2008). *Model Penyelenggaraan Sekolah Kategori Mandiri/Sekolah Standar Nasional*. Jakarta: Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Atas. Dirjen Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah.
- Dharma, Surya. (2011). *Manajemen Kinerja, Falsafah dan Penerapannya*. Cetakan IV. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Djam'an Satori dan Suryadi. (2007). *Teori Administrasi Pendidikan, dalam Ilmu dan Aplikasi Pendidikan*. Bandung: Pedagogiana Press.
- Dohou, Ibtisam Abu. (2002). *School Based Management: Manajemen Berbasis Sekolah*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu.
- Fattah, Nanang. (2001). *Landasan Manajemen Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya)
- _____ (2004). *Konsep Manajemen Berbasis Sekolah (MBS) dan Dewan Sekolah*. Pustaka Bani Quraisy: Bandung: Rosda.

- Huda, Nuril. "Desentralisasi Pendidikan; Pelaksanaan dan Permasalahannya". *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*. No. 017/Th. V/Juni 1999.
- Ismanto, Bambang (2011). *Kebijakan Pendanaan Pendidikan (Studi tentang Program, Implementasi, Dampak, Pengawasan dan Pertanggungjawaban Pendanaan Pendidikan di Kota Salatiga dan Kabupaten Semarang Provinsi Jawa Tengah)*. Disertasi. Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung.
- Kemendiknas. (2010). *Panduan Pelaksanaan Sekolah Standar Nasional (SSN)*. Jakarta: Dirjen Manajemen Dikdasmen Dir. PSMP Kemendiknas.
- Muhaimin. "Kurikulum Berbasis Kompetensi dan *Life Skill*" *Jurnal Lektur*. Vol. IX/No.1/Januari-Juli, 2003.
- Mulyasa E. (2004). *Menjadi Kepala Profesional*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- _____ (2006). *Manajemen Berbasis Sekolah*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Mulyono. (2008). *Manajemen Administrasi dan Organisasi Pendidikan*. Yogyakarta: Ar-ruzz Media.
- Nasution M.N. (2005). *Manajemen Mutu terpadu*. Ciawi-Bogor: Ghalia Indonesia.
- Nurkolis. (2005). *Manajemen Berbasis Sekolah*. Jakarta: PT. Grasindo.
- Rivai, Veithzal dan Murni, Sylviana. (2012). *Education Management*. Cetakan ke-3. Jakarta: PT. Rajagrafindo Persada.
- Rohiat. (2008). *Manajemen Sekolah, Teori Dasar dan Praktik*. Bandung: PT. Refika Aditama.
- Satori, Djam'an dan Aan Komariah. (2009). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Alfabeta.
- Setyosari, Punaji. (2012). *Metode Penelitian Pendidikan dan Pengembangan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Tambunan, Elia. (2012). *Manajemen Pendidikan, teori dan Praktik MBS di Sekolah Kristen*. Yogyakarta: CV. ilumiNation.
- Umedi. (2004). *Manajemen Mutu Berbasis Sekolah/Madrasah (MMBS/M)*. Jakarta: Pusat Kajian Mutu Pendidikan.
- Umiarso dan Gojali, I. (2010). *Manajemen Mutu Sekolah di Era Otonomi Pendidikan*. Yogyakarta: IRCIsod.
- Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang *Sistem Pendidikan Nasional*.
- Peraturan pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang *Standar Nasional Pendidikan*.

Zaenuddin. (2008). *Reformasi Pendidikan, Kritik Kurikulum dan Manajemen Berbasis Sekolah*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

***Framework Bimbingan dan Konseling
Setting Non Formal***

Sigit Sanyata, M.Pd.
sanyatasigit@uny.ac.id

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Penegasan seting pendidikan, memunculkan dua wilayah yaitu wilayah formal dan non formal. Bahasan yang menarik dalam fenomena ini adalah apakah seting non formal memiliki pola pendidikan. Selama ini proses pendidikan oleh sebagian masyarakat dimaknai secara parsial dan sempit, bahwa pendidikan merupakan proses formal dari upaya pengembangan individu. Namun demikian, terjadi pergeseran konsep bahwa pola pendidikan sepanjang hayat menjadi acuan dalam mengelola pendidikan dalam jalur non formal. Pada perspektif bimbingan dan konseling mekanisme layanan di masyarakat sering disebut sebagai BK masyarakat (*community counseling*). Mekanisme layanan bimbingan dan konseling masyarakat tetap dalam kapasitas untuk mengembangkan potensi masyarakat sehingga pendekatan-pendekatan pedagogik masih menjadi unsur utama dalam proses layanan bimbingan dan konseling.

Bimbingan dan Konseling selama ini dikenal dekat dengan dunia pendidikan. Hal ini tidak dapat dipisahkan dengan sejarah berkembangnya bimbingan dan konseling di Indonesia sehingga jika diamati maka perkembangan bimbingan dan konseling cukup dominan dalam mewarnai sejarah perkembangan BK di Indonesia. Namun demikian kajian tentang bimbingan dan konseling tidak akan terlepas dari perkembangan masyarakat (terutama ilmu pengetahuan dan teknologi) dan akan berimplikasi pada mekanisme layanan bimbingan dan konseling.

Secara literasi belum ditemukan kajian khusus tentang bimbingan dan konseling masyarakat. Tetapi jika mengkaji tentang layanan bimbingan dan konseling dalam setting masyarakat maka ditemukan dalam literatur yang membahas pengantar bimbingan dan konseling (*Introduction Counseling and Guidance*) dan *Community Counseling*. Upaya menelaah layanan bimbingan dan konseling tidak akan terlepas dari perspektif historis perkembangan bimbingan dan konseling. Perkembangan awal bimbingan dan konseling di Amerika ditandai adanya gerakan sosial (*social movement*) sebagai dampak dari revolusi industri di Eropa dan Amerika. Revolusi industri yang memicu pesatnya sektor perindustrian memberikan *shock* pekerjaan bagi masyarakat, sehingga tidak heran jika pada waktu itu pendekatan yang digunakan ditujukan bagi orang-orang memiliki

problem di bidang pekerjaan saja. Namun pada akhirnya bimbingan dan konseling menjadi kebutuhan yang pokok untuk dikembangkan di sektor pendidikan dan memberikan rekomendasi bahwa setiap manusia diarahkan untuk berkembang dari kondisi *what is* ke arah *what should be*. Kemunculan layanan bimbingan dan konseling merupakan tuntutan masyarakat atas perubahan paradigma dari masyarakat agraris menuju masyarakat industri. Gerakan bimbingan dan konseling sebagai bagian dari *gerakan progresif* (Sunaryo Kartadinata, 2005). Awal perkembangan bimbingan dan konseling yang merupakan respons terhadap gerakan sosial berimplikasi pada dimensi layanan dalam bidang sosial.

Era millennia ketiga ditandai dengan munculnya fenomena global yang merupakan dampak dari perkembangan ilmu pengetahuan. Situasi seperti ini akan berimplikasi pada pola kehidupan masyarakat dan perkembangan ilmu pengetahuan yang dibarengi dengan teknologi. Sekat-sekat budaya antar bangsa seolah tidak ada artinya lagi, sehingga sebagian masyarakat dapat dengan mudah mengadopsi budaya lain menjadi budaya baru. Perkembangan perspektif bimbingan dan konseling tidak terlepas dari perubahan masyarakat sebagai akibat dari globalisasi. Fenomena global ditandai dengan munculnya wacana dan kesadaran seperti; 1) ketergantungan pada iptek; 2) perdagangan bebas; 3) fenomena kekuatan global; 4) demokratisasi; 5) hak asasi manusia; 6) lingkungan hidup; 7) kesetaraan gender; 8) multikulturalisme. Fenomena ini memerlukan setting layanan bimbingan dan konseling yang berorientasi pada pendekatan secara komprehensif, tidak parsial dan untuk komunitas/individu tertentu.

Potret perubahan berbagai dimensi kehidupan global mencerminkan betapa besarnya peran globalisasi dalam kehidupan bernegara, bermasyarakat bahkan kehidupan secara personal. Namun demikian dampak positif globalisasi yang cukup besar tetap membawa nilai negatif. Secara global beberapa dampak negatif adalah *pertama*, adanya peningkatan kesenjangan teknologi dan digital yang membagi antara negara maju dan negara kurang berkembang. Kesenjangan teknologi sebagai pengaruh atas kemampuan negara maju menciptakan dan mengembangkan teknologi berimplikasi pada otoritasasi penguasaan teknologi sehingga bukan tidak mungkin negara-negara lain yang belum memiliki teknologi dijadikan sebagai pasar dengan berbagai strategi di bidang ekonomi, politik dan pertahanan keamanan. Sebagian ahli mendefinisikan situasi seperti ini sebagai bentuk penjajahan

(kolonialisme) modern. *Kedua*, menciptakan kesempatan bagi beberapa negara maju membentuk kolonisasi dengan negara-negara berkembang. *Ketiga*, meningkatkan ketidaksetaraan dan konflik antara daerah dan budaya. *Keempat*, mempromosikan budaya dominan dan nilai-nilai dari beberapa daerah maju. Bagaimanapun juga negara-negara maju menjadi dominan dalam pergaulan antar bangsa terlebih dalam globalisasi. Dominasi ini masuk ke dalam seluruh elemen kehidupan masyarakat sehingga tidak aneh ketika pola pendidikan, ekonomi, politik, sistem pertahanan keamanan, kebudayaan dan stabilitas nasional bergantung dan berorientasi pada negara-negara maju.

Pada bidang pendidikan khususnya layanan bimbingan dan konseling perlu dikaji sebagai bahan penelitian berkaitan dengan isu globalisasi dalam pendidikan ; dampak dan problemnya. Pengembangan model pendidikan dengan memasukkan kearifan lokal dan mengadopsi perkembangan teknologi dari negara maju. Model pendidikan karakter dalam perspektif Ki Hajar Dewantara dapat dijadikan topik penelitian baik dalam konteks pendidikan pada umumnya dan layanan bimbingan dan konseling pada khususnya. Salah satu problem mendasar dalam layanan bimbingan dan konseling masyarakat adalah apakah calon bimbingan dan konseling secara akademik dan profesional sudah menguasai poin-poin dalam standar profesional sebagai seorang konselor yang siap untuk mendampingi masyarakat. Topik yang perlu dikaji untuk mengatasi persoalan tersebut adalah pengembangan standar kompetensi konselor seting masyarakat; model praktikum bagi mahasiswa dalam upaya meningkatkan kemampuan melaksanakan layanan bimbingan dan konseling dan pengembangan berkaitan dengan isu etik dan legal.

Community counseling (sering disebut BK Masyarakat) merupakan layanan yang diberikan kepada masyarakat dalam upaya memfasilitasi pemenuhan kebutuhan masyarakat secara psikis. Namun terdapat hal penting yang menjadi bahan diskusi yaitu apakah pendidikan non formal meliputi tempat kursus, bimbingan belajar dan diklat? Apakah dimensi yang lebih luas dalam masyarakat tidak menjadi bagian dalam layanan bimbingan dan konseling? Dalam menjawab pertanyaan ini, konsep yang dipakai adalah pemahaman terhadap pendidikan seting non formal. Jika pendidikan dimaknai dalam arti luas maka upaya pendewasaan individu tidak hanya melalui jalur formal tetapi jalur non formal-pun ada proses pendidikan. Pada pemahaman ini upaya untuk memfasilitasi masyarakat menjadi bagian penting

dalam proses pemberdayaan masyarakat. BK Masyarakat sebagai mekanisme untuk memberikan layanan kepada masyarakat berkaitan dengan berbagai problem yang berkembang. Lembaga-lembaga yang ada di dalam struktur masyarakat menjadi bagian dalam layanan bimbingan dan konseling seperti, pusat-pusat rehabilitasi, keluarga, shelter, rumah lansia, militer dan setting lain seperti rumah sakit, dan pusat-pusat layanan yang ada di masyarakat.

Heterogenitas dan kompleksitas individu dalam masyarakat akan berdampak pada keragaman problem dan keluasan dimensi layanan bimbingan dan konseling. Keragaman meliputi kultural, kelompok umur, latar belakang status sosial-ekonomi dan yang lebih utama adalah banyaknya jumlah individu dalam masyarakat sehingga upaya penyelesaian masalah didasarkan pada skala prioritas. Salah satu fenomena kekerasan dalam rumah tangga menjadi salah satu prioritas untuk diselesaikan sehingga riset dengan topik model konseling dengan strategi pemberdayaan masyarakat menjadi salah satu agenda mendesak untuk mengatasi dan mencegah kekerasan dalam rumah tangga

Konteks Bimbingan dan Konseling Setting Kemasyarakatan

Definisi konseling dalam konteks *community counseling* menekankan pada situasi personal, sosial dan keluarga. Konseling sebagai upaya membantu individu, keluarga atau kelompok dalam interaksi yang terbangun diantara konseli-konselor (Hershenson, Power dan Waldo, 1996). Arah konseling dalam konteks ini akan berupaya untuk membangun pemahaman problem secara intrapersonal dan interpersonal yang kemudian dikonstruksi dalam bentuk tujuan-tujuan dalam membantu membuat keputusan dalam merefleksikan kebutuhan, minat dan kemampuan individu, keluarga atau kelompok dengan menggunakan sumber-sumber informasi dan sumber daya sebagai prosedur yang berkaitan dengan personal, sosial, emosional, pendidikan dan pengembangan & penyesuaian vokasional. Pengertian konseling yang diajukan oleh Hershenson et.al (1996) memunculkan karakteristik yang berbeda jika dibandingkan dengan definisi konseling dalam setting individual. Kekuatan dimensi di luar personal, optimalisasi sumber daya sosial merupakan kekhasan dalam pengertian konseling dalam setting masyarakat.

Beberapa asumsi filosofis berkaitan dengan *community counseling* adalah ; 1) adanya keyakinan bahwa perilaku individu dipengaruhi oleh lingkungannya, 2) secara alamiah, individu akan membangun dirinya yang merupakan konsekuensi sebagai individu normal, 3) tujuan intervensi adalah membantu konseli untuk belajar memilih tujuan yang fisibel, mengidentifikasi, mengembangkan dan menggunakan sumber daya sosial-personal dalam mencapai tujuan, 4) proses intervensi menggunakan teknik dan metode yang telah terbukti secara empirik dan konselor mampu menguasainya, 5) diyakini manfaat konseling membantu bagaimana konseli belajar memahami situasi secara realistik untuk menentukan pilihan secara tepat, memberdayakan sumber daya sosial-personal, dan menyelesaikan masalahnya. Remley (1992) dalam Hershenson, et. al. (1996) menambahkan menambahkan bahwa konseling terfokus pada upaya preventif, menekankan kesehatan fisik-psikis sebagai gaya hidup dan diarahkan pada pemberdayaan konseli untuk berpartisipasi dalam proses konseling.

Penjelasan mengenai definisi bimbingan dan konseling paling tidak ditunjukkan dengan enam parameter, yaitu ; 1) kekhususan dalam seting praktik (misal ; konseling sekolah, konseling masyarakat), 2) kekhususan populasi segmen yang dilayani (misal ; *counseling for women*), 3) kekhususan isu/bidang (misal ; konseling karir), 4) kekhususan fokus intervensi (misal ; konseling perkawinan dan keluarga), 5) kekhususan orientasi (misal ; konseling pada pusat kesehatan mental), 6) kekhususan dalam keterampilan yang digunakan (misal ; *specialists in group work*). Parameter-parameter tersebut sebagai kategorisasi terhadap kekhasan layanan konseling dalam seting tertentu. Namun perlu menjadi catatan khusus bahwa *community counseling* tidak memfokuskan pada segmen atau isu/bidang tertentu dari populasi yang dilayani. Seorang konselor pada *community counseling* dituntut secara tepat dalam seting lingkungan komunitas konseli, berorientasi dalam perspektif *community counseling*, menggunakan keterampilan konseling. Pengertian *community counseling* dapat diintegrasikan dalam empat aspek yaitu ; seting praktik, orientasi, fokus intervensi, dan keterampilan khusus. Keempat aspek kemudian dikonstruksi menjadi model untuk *community counseling*. Dalam upaya memahami layanan bimbingan dan konseling seting masyarakat perlu di review beberapa konsep berikut ini.

Evolusi Konseling. Pioner pendekatan konseling dan psikoterapi adalah Freud dan Jung, dimana perkembangan sebelumnya dimensi kesehatan mental memakai pendekatan non scientific yang dimulai pada jaman Yunani hingga munculnya dunia kedokteran. Namun perkembangan bimbingan dan konseling tidak akan terlepas dari tokoh-tokoh seperti Jesse B. Davis dan Frank Parsons sebagai perintis layanan bimbingan dan konseling. Beberapa paradigma yang mempengaruhi perkembangan bimbingan dan konseling yaitu ; 1) Kesehatan mental, pada akhir abad 19 memasuki abad 20 isu kesehatan mental cukup kuat karena kesadaran masyarakat terhadap kondisi psikis akibat perang dunia. Teori yang berkembang berusaha memfasilitasi dan mengatasi keadaan masyarakat sehingga dimensi bantuan berupa penyembuhan secara klinis terhadap keadaan mental masyarakat, sehingga muncul laboratorium-laboratorium sebagai pusat kajian psikologis. Kesehatan mental masyarakat menjadi tanggung jawab psikiater melalui pendekatan medik dan berada dipusat-pusat kesehatan mental. 2) Pergeseran dari pendekatan klinis ke arah developmental. Seiring dengan perkembangan kajian psikoterapi maka pendekatan kesehatan mental bergeser ke arah preventif-perkembangan, hal ini dapat dilihat dari teori-teori yang berkembang seperti person-centered therapy 3) Pendekatan ekologis, merupakan dampak dari upaya mengeksplorasi aspek-aspek di luar individu yaitu lingkungan dan sumber daya. Upaya ini mendorong berkembangnya layanan bimbingan dan konseling dalam setting masyarakat luas (Sunaryo Kartadinata, 2005).

Identitas Profesional. Cavanagh (1982) mengajukan tesis bahwa konselor dibentuk melalui tiga kompetensi yaitu kepribadian, pengetahuan dan keterampilan. Aspek kepribadian merupakan titik tumpu untuk menopang dua aspek yang lain (pengetahuan dan keterampilan). Namun demikian ketiga aspek memiliki keterkaitan yang bersifat *reciprocal* dan tidak dapat dipisah-pisahkan. Secara umum mekanisme untuk meningkatkan kualitas konselor dipersiapkan melalui jalur pendidikan formal. Jalur formal menjadi salah satu media bagi calon konselor untuk mengembangkan kemampuan keterampilan dan pengetahuan dengan teori dan konsep. Realitas menunjukkan bahwa sikap dan *volunteerism* (filantropi) konselor memiliki derajat yang tinggi dalam membentuk kepribadian sebagai seorang *helper*. Kecakapan konselor juga didukung oleh karakteristik konselor yang efektif untuk menghadapi tantangan di masa mendatang yaitu,

konselor yang terbuka terhadap perubahan. Seiring dengan perubahan pola dalam masyarakat, konselor dituntut peka dalam memahami isu-isu dan perubahan social. Konselor diharapkan dapat mengapresiasi terhadap pengaruh-pengaruh budaya.

Keyakinan dan sikap konselor menyangkut persoalan bias personal, nilai-nilai dan masalah yang akan dihadapi serta kemampuan bekerja dalam perbedaan budaya, sedangkan faktor pengetahuan menyangkut kemampuan membangun komunikasi personal secara profesional untuk memberikan layanan kepada klien dengan pemahaman latar belakang budaya yang beragam. Kompetensi yang tidak kalah pentingnya adalah ketrampilan memakai metode dan strategi konseling secara konsisten dalam latar perspektif budaya yang bervariasi agar mendukung efektivitas konseling

Konselor profesional dalam seting masyarakat seperti yang direkomendasikan oleh Loesch dan Vaac (1993) paling tidak memiliki kecakapan dalam ; 1) melaksanakan praktik konseling secara fundamental, 2) konseling untuk pengembangan karir, 3) konseling kelompok, 4) konseling keluarga, dan 5) praktik secara profesional. *Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (CACREP)*; dan *National Board for Certified Counselor (NBCC)* menetapkan standar kurikulum pendidikan profesional bagi konselor seting masyarakat yang harus ditempuh calon konselor melalui praktikum tersupervisi dan pengalaman magang untuk menguasai materi ; 1) *human growth and development*, 2) *social and cultural foundations of counseling*, 3) *theory and methods of counseling and consultation*, 4) *group procedures*, 5) *assessment and appraisal*, 6) *career and lifestyle development*, 7) *professional orientation and ethics*, and 8) *research and evaluation*.

Arah perkembangan bimbingan dan konseling adalah pencapaian standar profesional. Indikator profesionalisasi dalam konseling penguasaan standar kompetensi konselor memiliki kepribadian, pengetahuan dan keterampilan yang mantap. Profesionalisasi bimbingan dan konseling diarahkan untuk membangun komitmen pada kerangka kolaboratif dengan berbagai elemen dalam masyarakat. Jika konselor berada dalam organisasi profesi maka akan terikat dengan kode etik profesi yang memberikan batas dan rambu-rambu tentang mekanisme kerja yang dilakukan oleh konselor. Profesionalisasi secara personal ditunjukkan dengan pendekatan yang dikuasai secara matang, memiliki karakteristik dan figure sebagai

konselor yang mampu menunjukkan etika dan kualitas moral yang baik. Dalam memberikan layanan konseling, konselor mampu memakai beragam perspektif dalam mengembangkan potensi konseli.

Penataan profesionalisasi pada *community counseling* tidak jauh berbeda dengan penataan dalam jalur pendidikan. Isu-isu yang memperkuat sebuah profesi akan berkaitan dengan organisasi profesi, kredensialisasi, sertifikasi, akreditasi program akademik, pengembangan sumber literatur, pendidikan dan pelatihan. Organisasi profesi sebagai wadah untuk pengembangan profesi sekaligus melindungi anggota profesi. Keberadaan organisasi profesi sebagai bentuk penegakan sekaligus pengakuan dari masyarakat atas eksistensi profesi bimbingan dan konseling. Kredensialisasi merupakan penganugerahan kepercayaan (Sunaryo Kartadinata, 2005), ujud dari pemberian kepercayaan adalah mensertifikasi kualifikasi individu pada praktik profesi sesuai kompetensi yang telah dicapai (Hershenson et. al., 1996). Sertifikasi pada *community counseling* diberikan berdasar penguasaan akademik sesuai dengan standar kurikulum yang ditetapkan oleh badan pemberi sertifikasi. Akreditasi program akademik dilakukan pada lembaga penyelenggara pendidikan oleh badan yang ditunjuk untuk memberikan penilaian. Profesi kurang berkembang secara maksimal manakala belum tersedia media untuk pengembangan profesi melalui riset dan kajian isu-isu yang relevan, sehingga keberadaan jurnal ilmiah yang dikelola oleh organisasi profesi menjadi salah satu target penting.

Wilayah Praktik. Seting praktik layanan *community counseling* berada dalam cakupan masyarakat luas, yang meliputi :

1. Pusat-pusat kesehatan mental ; layanan difokuskan pada upaya preventif dalam membantu kelompok dan individu; intervensi krisis; konsultasi; remediasi; program pendidikan. Negara maju di wilayah Eropa dan Amerika Serikat, pusat kesehatan mental menjadi salah satu seting layanan bimbingan dan konseling yang menjadi tanggung jawab bersama antara negara dan masyarakat.
2. Layanan konseling keluarga, beberapa variasi pendekatan konseling yang digunakan adalah *conjoint marital counseling, concurrent marital counseling, family counseling, group counseling, enrichment groups, sex therapy or counseling*. Secara kultural, karakteristik masyarakat yang terbuka atas

kehadiran konselor dalam keluarga dan adanya keyakinan bahwa problem keluarga dapat diselesaikan melalui bantuan dari orang lain (memiliki kompetensi) menjadi dasar dalam efektivitas layanan konseling keluarga. Patut disadari bahwa dalam kultur timur (khususnya Asia) problem keluarga dianggap sebagai masalah personal sehingga belum dianggap perlu kehadiran konselor. Namun demikian pada wilayah tertentu, posisi seperti tokoh masyarakat dan orang yang dianggap mampu (dalam perspektif masyarakat) menjadi pilihan sebagian masyarakat untuk membantu menyelesaikan masalahnya. Layanan bimbingan dan konseling keluarga memiliki peran strategis pada masa-masa abad 21, terutama dalam membantu kelancaran proses pendidikan.

3. Shelter KDRT dan Anak, substansi dasar layanan pada tempat ini adalah layanan pendidikan/pencegahan, treatment dan rehabilitasi, dan konsultasi. Ketersediaan tempat-tempat untuk memberikan keamanan sementara kepada anak dan korban KDRT menjadi sebuah pilihan bagi negara dalam memberikan prioritas perlindungan kepada warga negara. Fenomena kekerasan dalam rumah tangga dan kekerasan terhadap anak menjadi problem nasional bahkan internasional. Hampir di semua negara ditemui kasus kekerasan dalam keluarga dan kekerasan terhadap anak sehingga diperlukan tempat untuk memberikan jaminan rasa aman kepada mereka dan melakukan pendampingan psikologis.
4. Layanan konseling bagi para lanjut usia, layanan yang diberikan pada usia di atas 60 tahun. Tidak dapat dipungkiri bahwa angka harapan hidup cenderung meningkat seiring dengan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi sehingga jumlah penduduk berusia lanjut dari taun ke tahun mengalami peningkatan. Kelompok masyarakat lanjut usia memerlukan pendampingan agar pada masa-masa lanjut usia tetap memiliki kualitas secara fisik maupun psikis. Kelompok lanjut usia (lansia) memiliki dua problem pokok yaitu problem sosial dan ekonomi (Hershenson et. al., 1996). Problem lain yang cukup mengganggu bagi para lansia berkaitan dengan kesendirian, rendahnya harga diri, kurang bebas, perasaan tidak berguna dan ketidakpuasan.

5. Program-program rehabilitasi psikososial, pusat-pusat rehabilitasi menekankan pada aspek sosial, vokasional, pendidikan, rumah singgah. Pusat rehabilitasi, baik di negara maju maupun berkembang menjadi salah satu strategi untuk memberikan layanan sosial kepada masyarakat meskipun pola pengelolaannya relatif berbeda. Partisipasi masyarakat negara maju cenderung lebih tinggi daripada negara berkembang baik dalam level kesadaran maupun sistem layanan. Pada negara berkembang, tanggung jawab masih menjadi tanggung jawab sepenuhnya oleh negara.
6. Konseling karir (career counseling agencies), seorang konselor karir dituntut menguasai kecakapan dalam hal konseling individual dan kelompok, asesmen individual dan kelompok, manajemen dan implementasi program, konsultasi, informasi dan sumber daya, teori perkembangan karir, populasi khusus, isu etik dan legal, penelitian dan evaluasi. Masyarakat memerlukan layanan karir berkaitan dengan problematika pekerjaan dan karir.
7. Konseling pada seting militer, tugas konselor adalah mendukung adanya layanan bimbingan, konseling, program pendidikan pada semua tentara. Kelompok masyarakat yang tergabung dalam tentara memiliki mobilitas tinggi terutama dalam menjalankan tugas utamanya. Mobilitas tentara berdampak pada adaptasi budaya dan menyiapkan keluarga.
8. Praktik Private. Perkembangan profesi bimbingan dan konseling memberikan kemungkinan pada konselor untuk memiliki wilayah praktik mandiri. Kewenangan konselor untuk melakukan praktik berada di bawah rambu-rambu profesi yang dalam hal ini diberikan oleh asosiasi profesi. Pada konsep ini memperhatikan prinsip-prinsip seperti lisensi dan kredensialisasi.
9. Seting lain ; seperti rumah sakit, *community college*, residential, pusat layanan masyarakat. Layanan bimbingan dan konseling dalam seting masyarakat tidak terbatas pada agensi, selter, keluarga, militer, tetapi masih banyak wilayah yang perlu kehadiran konselor untuk memberikan pendampingan pada masyarakat sesuai dengan karakteristik komunitas di mana konseli berada seperti rumah sakit, pusat-pusat layanan masyarakat, wilayah-wilayah hunian (rumah singgah).

Isu Etis dan Legal. Persoalan etik menjadi salah satu komponen penting di samping penguasaan teori dan teknik bimbingan dan konseling. Prinsip etik merupakan pertimbangan-pertimbangan di dasarkan pada keragaman individu, norma dan budaya sehingga konselor bertindak sesuai dengan kaidah kemanusiaan dan kemasyarakatan tidak hanya secara *scientific* belaka. Aspek seperti kerahasiaan, interaksi antara laki-laki dan perempuan, kewenangan konselor untuk mengetahui konseli secara utuh, batas-batas informasi yang diperbolehkan untuk diketahui oleh konselor dan aspek lain yang berkaitan dengan prinsip etis menjadi dasar bagi konselor untuk bertindak didasarkan pada kode etik profesi. Walaupun konselor berwenang untuk memahami konseli secara mendalam tetapi masih ada batas-batas yang dapat diterima secara etik. Berbeda dengan isu etik, isu profesional menekankan pada bidang keahlian yang dikuasai oleh konselor. Keahlian khusus konselor tidak dimiliki oleh anggota profesi yang lain sehingga terjadi adanya kolaborasi antar profesi yang mengakui batas-batas kewenangan antar profesi sehingga pola interaksi berada dalam mekanisme pemberian rujukan. Ketika konseli sudah mengalami gangguan perasaan, pikiran atau perilaku di atas ambang normal maka konselor wajib merujuk kepada psikolog atau profesi lain yang dapat mengatasi persoalan yang dialami konseli.

Standar etis secara esensial merupakan kode etik yang berperan mengatur anggota profesi. Aturan ini akan menuntut tanggung jawab anggota terhadap praktik-praktik yang melanggar kode etik dan praktik yang tidak sesuai standar kompetensi. Kode etik merupakan upaya untuk membangun kepercayaan publik terhadap profesi tertentu. Isu-isu etis dalam *community counseling* membahas tentang hubungan konseling, kerahasiaan, tanggung jawab profesional, hubungan dengan profesi lain, interpretasi terhadap asesmen dan evaluasi, mengajar-melatih-supervisi, penelitian dan publikasi. Isu etis berkaitan dengan orientasi profesional. Remly and Herlihy (2005) mengemukakan bahwa orientasi profesional akan mengatur tentang moralitas, etik, hukum, profesionalisme dan bagaimana praktik yang baik. Perhatian terhadap pemahaman etis merupakan tanggung jawab secara inheren dalam prosedur dan praktik layanan bimbingan dan konseling.

Isu etis dan profesional menjadi salah aspek penting dalam menetapkan standar layanan. Isu etis berkaitan dengan aturan-aturan umum didasarkan pada pertimbangan dan prinsip etik serta moral dalam layanan bimbingan dan konseling,

sedangkan isu profesional sebagai standar keahlian dari sebuah layanan kepada masyarakat. Isu etis dan profesional menjadi bagian penting dalam pengembangan sebuah profesi. Profesi bimbingan dan konseling sebagai sebuah profesi untuk memberikan bantuan pada orang lain menuntut pertimbangan-pertimbangan etik berkaitan dengan dimensi kemanusiaan. Layanan bimbingan dan konseling harus dilakukan oleh orang yang ahli dalam bidang bimbingan dan konseling, pencapaian keahlian melalui proses pendidikan formal di pendidikan tinggi untuk mencapai standar akademik dan profesional.

Praktik BK Setting Kemasyarakatan. *Pertama, Kebutuhan Assessment (Personal and Environment).* Langkah krusial dalam proses konseling adalah asesmen diagnostik (Hershenson, et. al., 1996). Hal ini menjadi strategi dasar dan ketetapan dalam memberi layanan dan memantapkan garis besar layanan untuk merencanakan secara tepat tujuan hidupnya. Kemampuan konselor dalam memahami asesmen dan memilih alat ukur menjadi salah satu kompetensi konselor dalam setting masyarakat.

Kedua, Community Counseling with Individual, Family and Groups. Beberapa prinsip yang harus dikuasai oleh konselor adalah respek terhadap individu, konseling merupakan proses mendidik, konseling menekankan pada membangun kekuatan daripada kelemahan yang dimiliki konseli, membantu konseli untuk belajar mengidentifikasi tujuan secara realistis (mobilisasi dan perkembangan personal dan sumber daya lingkungan dibutuhkan dalam menentukan tujuan), membantu konseli menjadi pribadi yang berguna. Teknik intervensi yang digunakan dalam community counseling adalah memfasilitasi, mencegah, remediasi, rehabilitasi, dan perbaikan. Konseling dalam keluarga akan mengeksplorasi pemahaman tentang sosiologi keluarga dan kajian teori sistem dalam perspektif keluarga sebagai dasar bagi konselor dalam memberikan layanan konseling pada keluarga. Beberapa pendekatan yang dipakai dalam membantu keluarga adalah pendekatan psikodinamika, pendekatan dinamis-struktural, pendekatan struktural, pendekatan strategik, pendekatan komunikasi.

Ketiga, educating and programing. Konselor tidak hanya mengurangi kesulitan individu tetapi juga mencakup upaya membantu konseli terampil mengembangkan fungsi emosional dan intelektual. Dalam kapasitas ini seorang konselor sebagai seorang pendidik (counselor as educator) (Hershenson, et. al., 1996). Konselor

dituntut cakap dalam memahami faktor-faktor bagaimana orang dewasa belajar serta kemampuan mengembangkan program dengan pendekatan komprehensif.

Keempat, konsultasi dan supervisi. Perkembangan ilmu dan teknologi berdampak pada tuntutan terhadap penguasaan kemampuan dan keahlian dalam bidang-bidang kehidupan terutama dalam aspek layanan kepada masyarakat. Tuntutan keahlian khusus yang kemudian disebut kompetensi menjadi bagian penting dalam standar profesi. Tenaga ahli sebagai indikator atas penguasaan kompetensi menjadi ukuran profesionalitas. Pada layanan bimbingan dan konseling standar kompetensi konselor sebagai upaya untuk membangun profesionalitas untuk berkolaborasi dengan profesi layanan yang lain. Dalam perspektif global, kompetensi konselor menjadi tuntutan penting untuk mengukur sistem layanan dalam bimbingan dan konseling. Konselor yang menguasai standar kompetensi konselor diharapkan melaksanakan mekanisme layanan bimbingan dan konseling sesuai standar.

Pengembangan sebuah profesi tidak terlepas dari standar kompetensi yang dipersyaratkan oleh asosiasi profesi. Kompetensi dibangun melalui kajian konseptual dan praktik terhadap konsep-konsep yang dikaji. Kajian konseptual sebagai landasan untuk membangun kompetensi akademik. Dalam perspektif global, layanan ahli di bidang layanan bimbingan dan konseling merujuk pada kemampuan dalam memahami konseli didukung dengan penguasaan secara teoretik dan kemampuan dalam menyelenggarakan layanan. Kemampuan menyelenggarakan layanan ditandai dengan kecakapan dalam merancang, mengimplementasikan dan mengevaluasi terhadap layanan bimbingan dan konseling. Pengemasan kompetensi dalam layanan bimbingan dan konseling seperti dituangkan dalam standar kualifikasi akademik dan kompetensi konselor yang dibangun melalui kompetensi akademik dan kompetensi profesional sebagai sosok utuh kompetensi konselor. Pencapaian kualifikasi akademik dilakukan dengan proses pendidikan formal di bangku-bangku perkuliahan sedangkan untuk mencapai kompetensi profesional dilakukan dengan praktik tersupervisi untuk melatih calon konselor pada seting pekerjaan yang sebenarnya.

Kelima, advocacy. Seting masyarakat cenderung menekankan proses pendampingan melalui proses pemberdayaan masyarakat. Alasan lain mengapa terjadi proses advocacy karena menekankan interaksi antara individu dengan

lingkungannya. Isu yang merupakan strategi paling tepat dalam advocacy adalah *coercive, utilitarian* dan *normative*.

Arah Perkembangan BK Kemasyarakatan

Globalisasi yang merupakan era transparansi dan kecepatan akses informasi berdampak pada masyarakat dunia. Problematika yang muncul akibat arus global berimplikasi perubahan paradigma layanan bimbingan dan konseling. Kompleksitas problem individu dan perkembangan teknologi menjadi satu ukuran dalam perubahan paradigma. Konselor merupakan sebuah profesi, salah satu dasar kerangka teoritik dan aplikasinya dilandasi pada masalah moralitas dan etik. Tuntutan secara profesi, konselor harus memiliki kualitas pribadi yang memadai untuk menunjukkan profesionalisme perilaku dan aktivitasnya. Proses konseling yang merupakan sentral layanan konseling dilakukan sesuai dengan kaidah profesi dan kode etik yang ditetapkan. Konselor dituntut untuk memiliki perspektif multikultural, penguasaan teknologi melalui pengembangan sistem konseling, memperkuat kompetensi dalam rangka memiliki kecakapan dalam pertimbangan-pertimbangan etis dan profesional.

Trend masyarakat. Tidak dapat dihindari bahwa perkembangan masyarakat cenderung bergeser menjadi masyarakat konsumerisme, hal ini ditambah dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi sehingga pertimbangan-pertimbangan ekonomis menjadi pilihan. Konselor perlu memperhatikan tren perkembangan masyarakat untuk dapat merencanakan layanan konseling pada masyarakat.

Trend dan isu teori konseling yang mempengaruhi community counseling. Teori yang berkembang saat ini adalah live span development, environment-behavior interaction, resources and skills, evaluation and research memiliki kontribusi pada community counseling dan menjadi paradigma dalam pengembangan konseling pada umumnya.

Isu dan trend berkaitan dengan profesionalisasi. Persoalan pokok dalam pengembangan profesi adalah identitas profesi, kredensialisasi, pendidikan bagi konselor seting masyarakat. Penataan layanan bimbingan dan konseling menjadi satu langkah strategis dalam mengembangkan profesi. Kemapanan sebuah profesi akan berimplikasi pada kepercayaan publik terhadap sebuah profesi, pada akhirnya interaksi antar profesi dapat terjalin dengan tanpa ada prasangka bahwa profesi

lain merebut “lahan” yang menjadi bidang garapan. Landasan penting dalam standar profesi adalah batas-batas kewenangan antar profesi tanpa dibatasi seting di mana profesi dapat berkontribusi dalam mengembangkan masyarakat.

Penutup

Bimbingan dan konseling seting masyarakat merupakan wilayah layanan bimbingan dan konseling yang berada di luar jalur pendidikan formal. Hal penting yang perlu dipahami bahwa pendidikan memiliki makna luas, tidak hanya dalam seting penyelenggaraan pendidikan di sekolah-sekolah formal tetapi pendidikan sebagai proses sepanjang hayat. Pendidikan berlangsung dalam seting formal dan non formal. Pendidikan formal diselenggarakan dengan tujuan mencapai kompetensi tertentu dengan perangkat standar kurikulum dengan didampingi oleh guru, sedangkan pendidikan non formal berlangsung di masyarakat dengan waktu yang tidak terbatas sehingga sering disebut sebagai pendidikan sepanjang hayat. Pemaknaan konsep ini dipengaruhi oleh perkembangan bimbingan dan konseling di Indonesia yang tidak dapat dilepaskan dengan proses pendidikan. Layanan bimbingan dan konseling di Indonesia terintegrasi dengan mekanisme pendidikan sehingga dalam perkembangan lebih lanjut, filosofi pendidikan melekat dalam layanan bimbingan dan konseling dalam berbagai seting termasuk dalam seting masyarakat.

Seting layanan bimbingan dan konseling masyarakat berlangsung dalam mekanisme pendidikan nonformal. Keluasan dimensi layanan bimbingan dan konseling menuntut kompetensi yang berbeda dengan kompetensi konselor dalam jalur pendidikan formal karena dinamika masyarakat. Layanan bimbingan dan konseling dalam seting masyarakat memerlukan kompetensi dalam hal asesmen; layanan konseling dengan individu, keluarga dan kelompok; mendidik dan merancang program; konsultasi dan supervisi; konselor melakukan prinsip-prinsip pendampingan (*advocacy*). Arah perkembangan layanan bimbingan dan konseling akan dipengaruhi oleh perkembangan global baik dalam metode, teknik dan strategi. Isu penting dalam trend milenium tiga adalah konseling berperspektif spiritual.

Daftar Pustaka

- Blocher, Donald H. (1974). *Developmental counseling*. New York : John Wiley & Sons, Inc.
- Cavanagh, ME. (1982). *The Counseling experience : A theoretical and practical approach*. Monterey. California : Brooks/Cole Publishing Company.
- Corey, Gerald. (2005) *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. Belmont, CA : Brooks/Cole-Thomson Learning.
- Gibson, Robert L, and Mitchell, Marianne H. (1995). *Introduction counseling and guidance*. Fourth Edition. New Jersey : Prentice Hall.
- Gladding, Samuel T. (2005). *Counseling theories ; essential concepts and applications*. New Jersey : Pearson Education, Inc.
- Hershenson, David B., Power, Paul W., and Waldo, Michael. (1996). *Community counseling contemporary theory and practice*. Needham Heights, Massachusetts: Allyn & Bacon.
- McLeod, John. (2003). *An Introduction to counselling*. Third Edition. New York : Open University Press.
- Sunaryo Kartadinata. (2005). *Arah dan tantangan bimbingan dan konseling profesional : historik-futuristik dalam buku Pendidikan dan Konseling di Era Global* karya Djawad Dahlan. Bandung : Rizqi Press.

**Membangun Karakter Siswa Sekolah Dasar
melalui Pembelajaran Penjumlahan
Bilangan Bulat**

Perspektif Pendidikan Matematika Realistik dalam Kurikulum 2013

Rahayu Condro Murti, M.Si.
rahayu_cm@yahoo.com
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Perubahan sosial yang terjadi pada lingkungan masyarakat dewasa ini mewajibkan perubahan dalam berbagai hal, tak terkecuali dalam dunia pendidikan. Irama perubahan yang cepat dan kompleks itu menghadapkan insan pendidikan secara umum, dan insan pendidikan matematika secara khusus, pada 2 tuntutan utama yang harus dijalankan secara sinergis; tuntutan beradaptasi dengan perubahan dan tuntutan mempertahankan dan melestarikan sistem nilai luhur yang menjamin keutuhan masyarakat sosial dalam bentuk satu bangsa dan satu negara. Tuntutan beradaptasi seringkali diprioritaskan atas tuntutan pelestarian nilai, dikarenakan sifat mendesaknya dan keterkaitannya dengan kebutuhan jangka pendek. Akan tetapi, jika direnungkan secara matang, tuntutan pelestarian nilai adalah wajib dijalankan, paling tidak, secara bersamaan dengan tuntutan adaptasi, karena, usaha beradaptasi tidak akan bertahan lama sesuai dengan harapan, kecuali didukung oleh keutuhan masyarakat sosial yang dilandasi oleh sistem nilai khususnya.

Di Indonesia, sejumlah tantangan seperti ancaman disintegrasi, korupsi dan kerusakan lingkungan mengharuskan manusia Indonesia untuk menjawab tuntutan adaptasi dan tuntutan pelestarian nilai secara bersinergi. Dalam rangka ini, adalah kurikulum 2013 yang menjadi usaha mulia Kemendikbud untuk menghadapi kedua jenis tuntutan itu secara sinergis melalui penyusunan sebuah kurikulum yang didasari oleh pendekatan tematik-integratif.

Usaha Kemendikbud dalam menyusun kurikulum 2013 itu terlihat seirama dengan orientasi institusi paling bergengsi sedunia dalam bidang kebudayaan dan ilmu pengetahuan, yaitu UNESCO. Laporan UNESCO (2010) tentang keadaan ilmu-ilmu sosial (*World Social Sciences Report*), yang bertema '*Knowledge Divides*', menegaskan adanya hubungan saling-terkait antara disintegrasi pengetahuan di dunia kognitif dan disintegritas karakter di dunia nyata.

Menyongsong pelaksanaan kurikulum 2013 pada dunia pendidikan ke-SD-an, mengundang sejumlah PR (pekerjaan rumah) yang saling berjaln dan saling berkaitan bagi penyelenggara (Kemendikbud) dan pelaksana (pendidik) serta peneliti

kekurikuluman. Munculnya kurikulum 2013 ini sekaligus menjawab usaha pemerintah terhadap fakta di tanah air yaitu banyaknya siswa yang melakukan perbuatan “tidak baik”. Hal ini merupakan salah satu dampak negatif dari perkembangan dalam dunia teknologi dan informasi yang sangat pesat. Menjadi hal penting dalam dunia pendidikan untuk dapat mengantisipasi secara lebih dini akan dampak negatif ini. Oleh karenanya siswa sekolah dasar semestinya mendapatkan pembelajaran yang tidak hanya mengedepankan pencapaian aspek kognitif saja, namun juga memperhatikan pencapaian aspek afektif. Pencapaian ketiga aspek dalam belajar, yaitu aspek kognitif, afektif, dan psikomotor sejalan dengan penilaian yang dilaksanakan dalam kurikulum 2013 pada berbagai tema yang melibatkan sejumlah mata pelajaran di sekolah dasar, tak terkecuali pada mata pelajaran matematika.

Hakikat Kurikulum 2013 dalam Pembelajaran Matematika SD

Dalam kurikulum 2013, selain pembelajaran agama dan kewarganegaraan, terdapat penekanan pada 2 mata pelajaran pokok, yaitu bahasa Indonesia dan matematika. Dari perspektif integrasi pengetahuan, soal cerita dalam matematika dapat dianggap sebagai hasil integrasi antara matematika dan bahasa. Di samping itu, soal cerita dapat dianggap sebagai metode pembelajaran matematika secara implisit, di mana aspek matematika murni tidak ditonjolkan, melainkan aspek sosial dan kehidupan sehari-hari. Metode seperti ini dapat mengoptimalkan penggunaan bahasa, mengkoneksikan matematika dengan lingkungan sekitar peserta didik, dan meningkatkan peran matematika dalam pembinaan karakter siswa yang dicitakan. Secara khusus, dalam rangka pembelajaran matematika secara tematik, soal cerita sangat relevan, di mana sebuah tema dapat disinggung dari segi rumusan alam, bahasa, sosial, dan matematikanya.

Kurikulum 2013 memiliki gagasan tentang rumusan sosial baru bagi siswa SD; di mana siswa itu diharapkan dapat melestarikan rumusan sosial luhur dan, dalam waktu yang bersamaan, beradaptasi, bahkan bersikap kreatif dalam menghadapi berbagai jenis perubahan baik yang negatif maupun yang positif. Sebenarnya pelaksanaan kurikulum 2013 masih menimbulkan pro dan kontra pada masyarakat pengguna kurikulum, namun Kemendikbud punya alasan seperti yang telah disampaikan dalam uji publik kurikulum 2013, antara lain sebagai berikut :

1. hasil penelitian menunjukkan bahwa anak melihat dunia sebagai suatu kebutuhan yang terlihat bukan penggalan penggalan yang terlepas dan terpisah
2. mata pelajaran mata pelajaran sekolah dasar dengan definisi kompetensi yang berbeda menghasilkan banyak keluaran yang sama
3. keterkaitan satu sama lain antar mata pelajaran sekolah dasar menyebabkan keterpaduan konten pada berbagai mata pelajaran dan arahan bagi siswa untuk mengaitkan antar mata pelajaran akan menghasilkan hasil pembelajaran siswa
4. fleksibilitas pemanfaatan waktu dan menyesuaikannya dengan kebutuhan siswa
5. menyatukan pemebelajaran siswa untuk konfergensi pemahaman yang diperolehnya sambil mencegah terjadinya inkonsistensi antar mapel
6. merefleksikan dunia nyata yang dihadapi anak di rumah dan di lingkungannya
7. selaras dengan cara anak berpikir dimana hasil penelitian otak mendukung teori pedagogi dan psikologi bahwa anak menerima banyak hal dan mengolah dan merangkumnya menjadisatu sehingga mengajarkan secara holistik terpadu adalah sejalan dengan bagaimana otak anak mengolah informasi.

Berikut adalah bagan yang menjelaskan pentingnya tematik dalam pendidikan :



Sistem Peran, Sistem Nilai, Sistem Pengetahuan, dan Sistem Pendidikan

Pembelajaran matematika di sekolah dasar tentunya akan mengikuti pola kurikulum 2013 tersebut yang menempatkan matematika sebagai suatu pembelajaran yang berkaitan dengan mata pelajaran lain dan merefleksikan dunia nyata yang dihadapi siswa di rumah maupun di tempat lain. Hal ini sejalan dengan prinsip “pendidikan matematika realistik” yang menjadi *trend* pembelajaran matematika di Indonesia sejak tahun 2000. Oleh karena itu pembelajaran matematika sebaiknya dihadirkan dalam pembelajaran tematik.

Boris Handal dan Janette Bobis (2004) dalam jurnal penelitian pendidikan matematika yang berjudul “*Teaching Mathematics Thematically*” menyatakan “*Teaching mathematics through themes has been praised for relating mathematics to real-life situations. However, research shows that the implementation of teaching mathematics thematically has not been widely adopted* “. Dijelaskannya bahwa pembelajaran matematika secara tematik telah mendapatkan apresiasi karena menghubungkan matematika dengan kehidupan nyata, namun sayang, penelitian menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran tersebut belum dilaksanakan secara luas. Selanjutnya beliau katakan pembelajaran matematika secara tematik selain akan membawa siswa untuk memiliki pengalaman belajar dari dunia nyata, juga akan meningkatkan kemampuan siswa pada aspek kognitif dan afektif. Kemampuan afektif inilah yang diharapkan dapat membangun karakter siswa.

Tematik-integratif, menurut Kurikulum 2013, mencaup, paling tidak 2 ranah pokok integrasi pengetahuan, (1) Integrasi antar komponen proses pengetahuan (antar elemen kognitif): di mana siswa tidak hanya bereksplorasi, berelaborasi, dan mengonfirmasi, melainkan, melengkapi proses-proses itu dengan mengamati, menanya, mengolah, menalar, menyajikan, menyimpulkan, dan mencipta. (2)

Integrasi antar obyek pengetahuan (antar obyek kognisi): di mana bukan hanya buku dan benda dalam kelas yang menjadi obyek belajar, melainkan dilengkapi dengan obyek di lingkungan dan masyarakat di luar kelas, yang tercakup dalam matapelajaran IPA & IPS. Pelajaran IPA diintegrasikan ke dalam pelajaran Matematika, dan pelajaran IPS diintegrasikan ke dalam Bahasa Indonesia, dst.

Pendidikan Matematika Realistik dalam Pembelajaran Penjumlahan Bilangan Bulat di Sekolah Dasar

Pelajaran matematika seringkali hanya berkuat pada esensi penjumlahan, pengurangan, perkalian atau pembagian. Semua itu mengedepankan logika yang diuraikan melalui buku dan ceramah guru, padahal bila diberikan kesempatan lebih, siswa boleh jadi menemukan cara-cara penjumlahan, pengurangan, perkalian, dan pembagian berdasarkan kreativitas dan improvisasinya. Menurut Hendra (1998): Matematika diajarkan karena matematika melatih siswa berpikir dan berargu-mentasi. Tidak hanya mengasah fungsi otak kiri, yaitu berpikir logis, analitis, kritis, detil, runtut, berurutan dan sistematis, tetapi juga mengasah fungsi otak kanan, seperti berpikir alternatif, eksploratif dan kreatif, serta kemampuan desain dan optimasi. Melalui matematika, siswa dapat pula dibiasakan bekerja efisien, selalu berusaha mencari jalan yang lebih sederhana dan lebih singkat (tanpa mengurangi keefektivannya, juga cermat dan tidak ceroboh, serta ketat dalam berargumentasi alias tidak sembarang omong atau tulis). Yang diperlukan dalam mata pelajaran matematika adalah pemahaman siswa terhadap materi-materi yang disampaikan, sehingga dengan sendirinya dapat meningkatkan motivasi belajar siswa. Salah satu pendekatan yang mengedepankan kebermanaan siswa dalam belajar adalah Pendidikan Matematika Realistik.

Realistic mathematics education, atau Pendidikan Matematika Realistik (PMR) sebenarnya bukanlah pembelajaran matematika tergolong baru, PMR adalah sebuah pendekatan belajar matematika yang dikembangkan sejak tahun 1971 oleh sekelompok ahli matematika dari *Freudenthal Institute, Utrecht University* di Negeri Belanda. Namun perlu mendapat perhatian khusus bagi para mendidik, khususnya pendidik untuk pendidikan matematika.

Pendekatan ini didasarkan pada anggapan Hans Freudenthal dalam Nyimas (2007) bahwa matematika adalah kegiatan manusia. Menurut pendekatan ini, kelas

matematika bukan tempat memindahkan matematika dari guru kepada siswa, melainkan tempat siswa menemukan kembali ide dan konsep matematika melalui eksplorasi masalah-masalah nyata. Dunia nyata digunakan sebagai titik awal pembelajaran matematika. Untuk menekankan bahwa proses lebih penting daripada hasil, dalam pendekatan matematika realistik digunakan istilah matematisasi, yaitu proses *mematematikakan* dunia nyata.

Beberapa karakteristik pendekatan matematika realistik menurut Suryanto dalam Nyimas (2007) adalah sebagai berikut:

1. Masalah kontekstual yang realistik (*realistic contextual problems*) digunakan untuk memperkenalkan ide dan konsep matematika kepada siswa.
2. Siswa menemukan kembali ide, konsep, dan prinsip, atau model matematika melalui pemecahan masalah kontekstual yang realistik dengan bantuan guru atau temannya.
3. Siswa diarahkan untuk mendiskusikan penyelesaian terhadap masalah yang mereka temukan (yang biasanya ada yang berbeda, baik cara menemukannya maupun hasilnya).
4. Siswa merefleksikan (memikirkan kembali) apa yang telah dikerjakan dan apa yang telah dihasilkan; baik hasil kerja mandiri maupun hasil diskusi.
5. Siswa dibantu untuk mengaitkan beberapa isi pelajaran matematika yang memang ada hubungannya.
6. Siswa diajak mengembangkan, memperluas, atau meningkatkan hasil-hasil dari pekerjaannya agar menemukan konsep atau prinsip matematika yang lebih rumit.
7. Matematika dianggap sebagai kegiatan bukan sebagai produk jadi atau hasil yang siap pakai. Mempelajari matematika sebagai kegiatan paling cocok dilakukan melalui *learning by doing* (belajar dengan mengerjakan).

Dari karakteristik di atas, tampak adanya saling mendukung dengan karakteristik cara belajar siswa aktif yang mengupayakan siswa senang dalam belajar melalui berbagai jenis permainan dengan alat peraga yang beragam. Sesuai dengan karakteristik siswa SD yang masih memerlukan benda-benda konkrit untuk dapat memahami suatu konsep dengan baik.

Gravemeijer (Daitin Tarigan, 2006) mengemukakan bahwa PMR mempunyai lima karakteristik, antara lain:

1. Menggunakan masalah kontekstual
2. Menggunakan model atau jembatan dengan instrumen vertikal
3. Menggunakan kontribusi siswa
4. Interaktivitas
5. Terintegrasi dengan topik lain

Berdasarkan karakteristik pada poin 1, pembelajaran matematika diawali dengan adanya masalah yang kontekstual. Kontekstual disini, berarti sesuai dengan konteks nyata yang ada di lingkungan siswa, dengan kata lain PMR mengutamakan keterkaitan pembelajaran matematika dengan budaya setempat. Seperti yang diungkapkan Bakker (Usman Pelly, 1994) Kebudayaan sebagai penciptaan, penerbitan, dan pengolahan nilai-nilai insani, tercakup di dalamnya usaha membudayakan bahan alam mentah serta hasilnya. Misalnya, dalam pembelajaran penjumlahan maupun pengurangan bilangan bulat, dapat menggunakan cerita rakyat "kisah Bawang Putih dan Bawang Merah". Nilai-nilai insani yang terkandung didalamnya sangat mudah dicerna oleh siswa.

Berikut adalah contoh pembelajaran bilangan bulat dengan menggunakan media kancing putih dan merah, dimana kancing putih menggantikan bawang putih dalam cerita rakyat yang mencerminkan sosok seorang putri yang baik hati sehingga melambangkan nilai positif, sedangkan kancing merah melambangkan nilai negatif sebagai pencerminan si bawang merah yang terkenal dengan peran antagonisnya (bersifat jahat). Pemilihan warna dengan melibatkan karakter pada tokoh cerita ini memberikan kemudahan bagi siswa dalam menentukan hasil penjumlahan dua bilangan bulat. Siswa akan selalu ingat bahwa kancing putih melambangkan bilangan bulat positif dan kancing merah melambangkan bilangan bulat negatif.

➤ **Untuk penjumlahan dua bilangan bulat positif**

Siswa diminta untuk menyebutkan penjumlahan dua bilangan bulat positif yang diinginkan (misalnya $5 + 7$), guru mengambil 5 kancing putih dan disusun segaris di atas meja (sambil menjelaskan bahwa pengambilan kancing putih karena 5 bernilai positif) lalu mengambil lagi 7 kancing putih dan digabungkan. Hasil

penjumlahan $5 + 7 = 12$ diketahui dengan menghitung berapa banyak kancing yang sudah digabungkan tadi.



➤ **Untuk penjumlahan dua bilangan bulat negatif**

Siswa diminta untuk menyebutkan penjumlahan dua bilangan bulat positif yang diinginkan (misalnya $-3 + (-5)$), guru mengambil 3 kancing merah dan disusun segaris di atas meja (sambil menjelaskan bahwa pengambilan kancing merah karena “-3” berarti bilangan bulat negatif) lalu mengambil lagi 5 kancing merah dan digabungkan. Hasil penjumlahan $-3 + (-5) = -8$ diketahui dengan menghitung berapa banyak kancing yang sudah digabungkan tadi. Gambar kejadian ini seperti berikut :

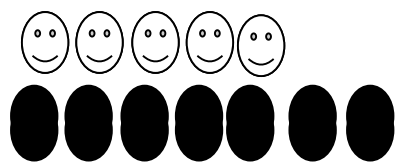


➤ **Untuk penjumlahan bilangan bulat positif dan bulat negatif**

Siswa diminta kembali untuk menyebutkan penjumlahan dua bilangan bulat, yang satu bernilai positif dan yang satunya lagi bernilai negatif yang diinginkan (misalnya $5 + (-7)$), guru mengambil 5 kancing putih (sambil menjelaskan bahwa pengambilan kancing putih karena 5 bernilai positif) lalu menggabungkan dengan 7 kancing merah (karena “-7” artinya bilangan bulat negatif). Hasil penjumlahan $5 + (-7) = -2$ diketahui dengan

“menghitung berapa banyak kancing yang tidak berpasangan”.

Perlu dijelaskan kepada siswa bahwa peletakkan kancing berdasarkan warnanya. Apabila berwarna sama maka diletakkan segaris, sedangkan jika warnanya berlainan maka diletakkan pada garis yang lain sehingga kancing ada yang berpasangan putih dan merah, seperti di bawah ini : (tampak bahwa 2 kancing merah tidak memiliki pasangan, artinya hasil penjumlahan $5+(-7)$ adalah 2 kancing merah, yang berarti bernilai -2.



Demikian pula untuk penjumlahan bilangan bulat negatif dan bilangan bulat positif. Perbedaannya pada peletakkan kancing saja. Kancing yang terletak pada bagian

atas menunjukkan bilangan pertama dalam penjumlahan, sedangkan yang terletak pada bagian bawah menyatakan bilangan yang kedua. Misalnya $-7 + 5$, maka menjadi :



Hasil yang ditunjukkan juga sama, yaitu -2 .



Pembelajaran Penjumlahan Bilangan Bulat dalam Membangun karakter Siswa Sekolah Dasar

Pendidikan berkarakter sebenarnya sudah mulai dilakukan sekolah sejak pemerintah, dalam hal ini kemendiknas menghimbau kepada seluruh lembaga pendidikan untuk menyisipkan pendidikan berkarakter dalam proses pembelajarannya pada tahun ajaran 2011/2012. Namun dipertegas lagi dalam pelaksanaan kurikulum 2013 dengan mengatur sistem penilaian yang melibatkan seluruh aspek penilaian (kognitif, afektif, dan psikomotor). Adapun 18 nilai-nilai dalam pendidikan karakter menurut Diknas adalah (1) Religius, (2) jujur, (3) toleransi, (4) disiplin, (5) kerja keras, (6) kreatif, (7) mandiri, (8) demokratis, (9) rasa ingin tahu, (10) semangat kebangsaan, (11) cinta tanah air, (12) menghargai prestasi, (13) bersahabat, (14) cinta damai, (15) gemar membaca, (16) peduli lingkungan, (17) peduli sosial, dan (18) tanggung jawab.

Pembelajaran penjumlahan dua bilangan bulat melalui kisah/cerita rakyat "Bawang Putih Bawang Merah" selain mencerminkan pelaksanaan pembelajaran kurikulum 2013 yang menggabungkan mata pelajaran satu dengan lainnya berdasarkan tema, juga mencerminkan pelaksanaan pembelajaran matematika yang mengimplementasikan pendidikan karakter, yaitu mencoba menginternalisasikan nilai-nilai adab ke dalam pribadi siswa. Kisah ini menceritakan adanya dua orang putri bernama Bawang Putih dan Bawang Merah, kita ketahui bersama bahwa sifat baik dari Bawang Putih membawa kebahagiaan, sedangkan sifat jahat dari bawang merah berakhir dengan kesengsaraan. sifat baik seperti, rajin bekerja, menurut pada perintah ibu maupun kakaknya, senang menolong, bertanggungjawab atas pekerjaannya, tidak dendam dan beberapa sifat lain dalam kisah yang dimodifikasi oleh para penulisnya merupakan nilai-nilai yang semestinya bisa ditanamkan dalam pribadi siswa. Sedangkan sifat jahat si Bawang

Merah seperti malas, tidak mau menolong sesama, iri hati dan serakah merupakan sifat yang seharusnya tidak ada dalam diri siswa. Hal ini sesuai dengan pendapat Hasyim Asy'ari (2013) tentang karakter pelajar terhadap diri sendiri, yang salah satunya adalah membersihkan hati dari akhlaq tercela.

Penanaman karakter siswa selain dari sifat yang ada dari tokoh-tokoh dalam cerita tersebut, juga dapat diterapkan pada melalui operasi penjumlahan bilangan bulat, yang terbagi menjadi 4 jenis penjumlahan sebagai berikut :

No.	Jenis penjumlahan bilangan bulat	Perumpamaan jenis bilangan bulat dalam penanaman karakter	Contoh soal dan jawab
1	penjumlahan dua bilangan positif	perbuatan baik ditambah dengan perbuatan baik, maka hasilnya adalah perbuatan baik yang semakin banyak	$2 + 3 = 5$
2	penjumlahan dua bilangan negatif	perbuatan jahat ditambah perbuatan jahat, maka hasilnya adalah perbuatan jahat yang semakin banyak	$-2 + (-3) = -5$
3	bilangan bulat positif ditambah bilangan bulat negatif	hasilnya melihat perbuatan mana yang lebih banyak	$2 + (-3) = -1$ $5 + (-3) = 2$
4	bilangan bulat negatif ditambah bilangan bulat positif	hasilnya melihat perbuatan mana yang lebih banyak	$-2 + 3 = 1$

Adapun penanaman karakter religius dalam setiap jenis penjumlahan dalam bilangan bulat adalah jenis (1) penjumlahan dua bilangan bulat positif, memberikan makna sebagai makhluk ciptaan Tuhan YME, Allah SWT siswa semestinya berlomba-lomba untuk banyak berbuat kebajikan, sehingga bisa menabung pahala sebanyak mungkin, (2) penjumlahan dua bilangan bulat negatif, memberikan makna janganlah memberi kesempatan untuk berbuat jahat, karena akan selalu dicatat sebagai dosa yang akan menggantung jika terus menerus menambah perbuatan jahat, (3) & (4) Penjumlahan bilangan bulat negatif dan positif, memberikan makna sebagai manusia, siswa pasti pernah melakukan perbuatan jahat maupun perbuatan baik, namun selalulah berusaha untuk melebihkan yang

positif (perbuatan baik) agar saat ditimbang amal dan dosa yang kita perbuat, akhirnya amal baik yang tersisa. Pada intinya, dari keempat jenis penjumlahan dua bilangan bulat di atas, penanaman karakter pada siswa berupa penanaman karakter yang pertama, yaitu religius, untuk senantiasa berbuat baik, sebagai makhluk ciptaan Tuhan YME, yakin bahwa perbuatan baik sekecil apapun akan memperoleh balasan yang baik pula, begitupula sebaliknya perbuatan jahat sekecil apapun akan memperoleh balasan yang setimpal.

Penanaman karakter religius di atas, sekaligus mendorong siswa untuk melaksanakan 17 nilai/karakter lainnya, karena 17 nilai-nilai tersebut merupakan perbuatan-perbuatan baik yang siswa coba untuk kumpulkan poin-poin kebaikan agar selamat dunia akhirat. Pembelajaran penjumlahan Bilangan bulat yang disampaikan dengan pendekatan matematika realistik juga memperkuat penanaman karakter siswa tersebut karena sesuai dengan karakteristik pembelajaran matematika realistik.

Kesimpulan

Dalam kurikulum 2013 ini lebih menekankan pada keterlibatan siswa secara aktif dalam belajar dan penanaman karakter siswa. Pembelajaran matematika di sekolah dasar tentunya akan mengikuti pola kurikulum 2013 tersebut yang menempatkan matematika sebagai suatu pembelajaran yang berkaitan dengan mata pelajaran lain dan merefleksikan dunia nyata yang dihadapi siswa di rumah maupun di tempat lain, yang juga memperhatikan penilaian afektif dalam pembelajarannya. Hal ini sejalan dengan karakteristik “pendidikan matematika realistik”. Misalnya dalam pembelajaran penjumlahan dua bilangan bulat melalui kisah/cerita rakyat “Bawang Putih Bawang Merah” selain mencerminkan pelaksanaan pembelajaran kurikulum 2013 yang menggabungkan mata pelajaran satu dengan lainnya berdasarkan tema, juga mencerminkan pelaksanaan pembelajaran matematika yang mengimplementasikan pendidikan karakter, yaitu mencoba menginternalisasikan nilai-nilai adab ke dalam pribadi siswa.

Adapun penanaman karakter pada siswa berupa dari keempat jenis penjumlahan dua bilangan bulat, yaitu jenis (1) penjumlahan dua bilangan bulat positif, memberikan makna sebagai makhluk ciptaan Tuhan YME, Allah SWT siswa semestinya berlomba-lomba untuk banyak berbuat kebajikan, sehingga bisa

menabung pahala sebanyak mungkin, (2) penjumlahan dua bilangan bulat negatif, memberikan makna janganlah memberi kesempatan untuk berbuat jahat, karena akan selalu dicatat sebagai dosa yang akan menggantung jika terus menerus menambah perbuatan jahat, (3) & (4) Penjumlahan bilangan bulat negatif dan positif, memberikan makna sebagai manusia, siswa pasti pernah melakukan perbuatan jahat maupun perbuatan baik, namun selalulah berusaha untuk melebihkan yang positif (perbuatan baik) agar saat ditimbang amal dan dosa yang kita perbuat, akhirnya amal baik yang tersisa berupa nilai religius, untuk senantiasa berbuat baik, sebagai makhluk ciptaan Tuhan YME, yakin bahwa perbuatan baik sekecil apapun akan memperoleh balasan yang baik pula, begitupula sebaliknya perbuatan jahat sekecil apapun akan memperoleh balasan yang setimpal. Namun, penanaman nilai religius di atas, sekaligus mendorong siswa untuk melaksanakan 17 nilai/karakter lainnya, karena 17 nilai-nilai tersebut merupakan perbuatan-perbuatan baik yang siswa coba untuk mengumpulkan poin-poin kebaikan agar selamat dunia akhirat. Pembelajaran penjumlahan Bilangan bulat yang disampaikan dengan pendekatan matematika realistik juga memperkuat penanaman karakter siswa karena sesuai dengan karakteristik pembelajaran matematika realistik.

Daftar Pustaka

- Boris Handal dan Janette Bobis (2004), *Teaching Mathematics Thematically, Research Journal in Mathematics Education*.
- Daitin Tarigan (2006), *Pembelajaran Matematika Realistik*, Jakarta; Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Direk Ketenagaan.
- Hasyim Asy'ari (2013), *Pendidikan Karakter ala Pesantren*, Malang; Litera Ulul Albab, UIN.
- Hendra Gunawan. (1998). Kurikulum Matematika Pra-Universitas. <http://www.suarapembaruan.com/News/1998/08/280898/OpEd/op06/op06>.
- Koeno Gravemeijer (2010), *A Decade Of PMRI in Indonesia*, Bandung-Utrecht.
- Nyimas Aisyah,dkk (2007), *Pengembangan Pembelajaran Matematika SD*, Dirjen Dikti, Jakarta;Depdiknas.
- PMRI (2003), *BULETIN PMRI EDISI II*.

Pusat Kurikulum. 2003. *Standar Kompetensi Mata Pelajaran Matematika SD & MI*, - Jakarta: Balitbang Depdiknas.

Tim Bina Matematika. *Matematika kelas 4 Sekolah Dasar*. Bogor : Yudhistira.

Usman Pelly (1994), *Teori-teori Sosial Budaya*, Jakarta; Dirjen Dikti Depdikbud.

Peran Bimbingan dan Konseling dalam Peminatan Peserta Didik

Dr. Muh Farozin, M.Pd.
farozin2311@yahoo.com
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Upaya peningkatan mutu pendidikan dalam satuan pendidikan senantiasa dilakukan oleh berbagai pihak, baik pengambil kebijakan pendidikan, pelaksana pendidikan, dan pemerhati pendidikan. Mutu pendidikan dapat dipengaruhi berbagai komponen yang antara lain meliputi mutu pendidik, peserta didik, proses, kurikulum, sarana dan prasarana. Salah satu upaya yang dilakukan pemerintah RI pada tahun 2013 adalah melakukan evaluasi dan perubahan kurikulum sebagai upaya peningkatan mutu pendidikan. Perubahan kurikulum dapat berimplikasi terhadap perubahan berbagai komponen pendidikan lainnya untuk penyesuaian dalam penyelenggaraan pendidikan. Semua pihak berharap bahwa dengan diberlakukannya Kurikulum 2013 akan berdampak terhadap peningkatan mutu pendidikan menjadi bermutu tinggi dan menghasilkan lulusan handal dan siap kompetisi di era global.

Perubahan dalam kurikulum 2013 yang berkaitan dengan profesi bimbingan dan konseling adalah program peminatan peserta didik, sedangkan yang berkaitan dengan guru matapelajaran adalah proses pembelajaran dan penilaian pembelajaran, dan yang berkaitan dengan kepala sekolah berkaitan dengan guru matapelajaran dan akan berdampak pada manajemen sekolah. Sebelum kurikulum 2013 istilah peminatan telah ada nama yang dipandang kurang tepat yaitu penjurusan peserta didik pada jenjang SMTA.

Kelancaran program peminatan peserta didik dalam implementasi kurikulum 2013 didukung oleh pembelajaran yang mendidik yang dilakukan oleh guru matapelajaran, layanan bimbingan dan konseling yang memandirikan oleh guru bimbingan dan konseling, dan manajemen sekolah oleh kepala sekolah. Guru bimbingan dan konseling melaksanakan tugas profesi sesuai dengan konsep bimbingan dan konseling untuk memberikan dukungan kelancaran layanan peminatan peserta didik. Dalam implementasi KTSP, program bimbingan dan konseling penempatan dan penyaluran atau komponen perencanaan penempatan memberikan kontribusi terlaksananya program penjurusan peserta didik di SMTA. Layanan penjurusan di SMA dilaksanakan di kelas XI sedangkan di SMK dilaksanakan di kelas X bersamaan dengan penerimaan peserta didik baru. Untuk dapat memahami peran bimbingan dan konseling dalam layanan peminatan peserta didik, berikut ini disajikan tentang konsep bimbingan dan konseling, peminatan

peserta didik (pengertian, macam, komponen, penelurusan, alternative pemilihan dan penetapan peminatan peserta didik) dan layanan bimbingan dan konseling untuk peminatan peserta didik.

Konsep Bimbingan dan konseling

Layanan bimbingan dan konseling merupakan layanan profesional untuk memberikan bantuan konseli dalam mencapai kemandirian dalam kehidupannya dan tercapainya perkembangan optimal serta terselesaikannya permasalahan yang dihadapinya. Bimbingan merupakan suatu proses pemberian bantuan secara ilmiah dan kontinyu, secara langsung dan tidak langsung oleh konselor kepada konseli , agar dengan kemampuannya sendiri konseli dapat memahami diri, menerima diri, mengarahkan diri, mengambil keputusan diri, dan merealisasikan keputusannya secara bertanggung jawab, sehingga mencapai kesejahteraan, kebermaknaan, dan kebahagiaan dan keselamatan dalam kehidupannya. Konseling merupakan salah satu teknik dari bimbingan, yang dilaksanakan secara *face to face* (merupakan ke khasan layanan konseling dalam arti sebagai teknik bimbingan dalam pendidikan). Konseling tidak sama dengan pemberian nasehat, dan konseling tidak sama dengan pemberian informasi, namun di dalam konseling terdapat informasi dan nasehat. Bimbingan dan konseling merupakan layanan yang dilaksanakan secara terprogram, sistematis, objektif dan logis serta yang dilaksanakan oleh tenaga profesional yaitu tenaga ahli bidang bimbingan dan konseling.

Dalam UU Nomor 20 Tahun 2013 tentang Sistem Pendidikan Nasional dinyatakan bahwa konselor sebagai salah satu sebutan pendidik, dan dalam PP 74 Tahun 2008 dinyatakan sebutan Guru Bimbingan dan Konseling atau Konselor sebagai sebutan pendidik. Sebutan Guru Bimbingan dan Konseling diperuntukan bagi semua pelaksana layanan bimbingan dan konseling di satuan pendidikan berdasarkan surat penugasan, namun secara profesional guru bimbingan dan konseling adalah Sarjana Pendidikan dalam bidang Bimbingan dan Konseling yang diberi tugas sebagai pelaksana layanan bimbingan dan konseling di satuan pendidikan. Sedangkan sebutan konselor sebagaimana tertuang dalam Permendikbud Nomor 27 Tahun 2008 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Konselor dinyatakan bahwa penyelenggara layanan bimbingan dan konseling dalam jalur pendidikan adalah Konselor, dan Konselor adalah Sarjana

Pendidikan dalam bidang Bimbingan dan Konseling dan berpendidikan profesi konselor.

Bidang layanan meliputi bimbingan dan konseling pribadi yaitu membantu konseli mencapai kematangan diri dan kemandirian dalam kehidupannya; bimbingan dan konseling sosial yaitu membantu konseli mencapai kematangan sosial dan penyesuaian diri dalam kehidupannya; bimbingan dan konseling belajar yaitu membantu konseli dapat menemukan cara belajar efisien dan efektif untuk hasil belajar yang optimal; dan bimbingan dan konseling karir yaitu membantu konseli dalam menemukan, merencanakan dan merealisasikan secara bertanggungjawab sesuai dengan potensi dan kesempatan. Layanan peminatan peserta didik berkaitan dengan bidang layanan bimbingan dan konseling karir.

Layanan bimbingan dan konseling berfungsi sebagai fasilitasi, pemahaman, penyesuaian, penyaluran dan penempatan, dan advokasi. Layanan peminatan peserta didik berkaitan dengan fungsi penyaluran dan penempatan. Di samping itu, bersifat mencegah timbulnya permasalahan, memperbaiki kesalahan pikiran, perasaan dan kehendak serta perilaku, menyembuhkan penyakit mikro biologis dengan cara layanan bimbingan dan konseling, memelihara kondisi yang sudah baik agar tetap baik dan mengembangkan potensi konseli seoptimal mungkin. Layanan peminatan diberikan dengan tujuan membantu konseli memilih dan menetapkan pilihannya agar tidak keliru berkaitan dengan potensi dan kesempatan serta prospek pilihannya.

Komponen layanan bimbingan dan konseling meliputi (1) layanan dasar adalah pemberian bantuan kepada semua konseli melalui kegiatan dan pengalaman terstruktur bagi semua konseli untuk mempelajari tingkahlaku secara sistematis dan berurutan; (2) layanan perencanaan individual adalah pemberian bantuan kepada konseli agar mampu merumuskan dan melakukan aktivitas-aktivitas sistemik yang berkaitan dengan perencanaan masa depan berdasarkan pemahaman dirinya dan kesempatan yang tersedia; (3) Layanan peminatan peserta didik adalah pemberian bantuan kepada konseli dalam memilih dan menetapkan peminatan belajar, pendampingan, pengembangan dan penyaluran serta evaluasi dan tindak lanjut; (4) layanan responsive adalah pemberian bantuan kepada konseli yang menghadapi masalah dan memerlukan bantuan segera; (5) dukungan sistem merupakan layanan dalam bentuk manajemen, tata kerja, infra struktur, dan

pengembangan kemampuan profesional guru bimbingan dan konseling atau konselor secara berkelanjutan, yang secara tidak langsung memberikan bantuan kepada konseli atau memfasilitasi kelancaran perkembangan konseli. Setiap komponen layanan menggunakan strategi layanan bimbingan dan konseling yang relevan, antara lain bimbingan klasikal, bimbingan kelompok, konseling individual, konseling kelompok, kolaborasi, *refferal*, *home visit*, pertemuan kasus. Layanan bimbingan dan konseling menerapkan asas kerahasiaan, kesukarelaan, keterbukaan, kegiatan, kemandirian, kedinamisan, keterpaduan, keharmonisan, keahlian dan tut wuri handayani. Pemberian layanan bimbingan dan konseling harus menerapkan asas-asas tersebut dengan harapan pemilihan dan penetapan peminatan peserta didik diputuskan secara tepat berdasarkan kelebihan dan kelemahan peserta didik, minat belajar, harapan orang tua, fasilitas yang tersedia, kesempatan yang tersedia dan prospek peminatannya

Pengertian Peminatan Peserta didik

Peminatan peserta didik merupakan bagian dalam Kurikulum 2013 sebagai pengganti penjurusan yang terdapat dalam kurikulum sebelumnya. Peminatan peserta didik dapat diartikan suatu pembelajaran berbasis minat peserta didik sesuai kesempatan belajar yang ada dalam satuan pendidikan; suatu proses pemilihan dan penetapan peminatan belajar ditawarkan oleh satuan pendidikan; suatu proses pengambilan pilihan dan keputusan oleh peserta didik tentang peminatan belajar yang didasarkan atas pemahaman potensi diri dan peluang yang diselenggarakan pada satuan pendidikan; proses yang berkesinambungan untuk memfasilitasi peserta didik mencapai keberhasilan proses dan hasil belajar serta perkembangan optimal; dan termasuk dalam wilayah kerja profesi bimbingan dan konseling yang termasuk program perencanaan individual atau layanan penyaluran dan penempatan.

Tujuan program peminatan peserta didik

Kurikulum 2013 bertujuan untuk mempersiapkan manusia Indonesia agar memiliki kemampuan hidup sebagai pribadi dan warga negara yang beriman, produktif, kreatif, inovatif, dan afektif serta mampu berkontribusi pada kehidupan bermasyarakat, berbangsa, bernegara, dan peradaban dunia. Kurikulum 2013 bermaksud untuk mengembangkan potensi peserta didik menjadi kemampuan

dalam berpikir reflektif bagi penyelesaian masalah sosial di masyarakat, dan untuk membangun kehidupan masyarakat demokratis yang lebih baik. Kurikulum 2013 menerapkan prinsip bahwa peserta didik merupakan subjek dalam belajar yang memiliki hak untuk memilih matapelajaran sesuai dengan minatnya.

Kelompok matapelajaran peminatan bertujuan untuk memberikan kesempatan kepada peserta didik mengembangkan minatnya dalam sekelompok matapelajaran sesuai dengan minat keilmuannya di perguruan tinggi, dan untuk mengembangkan minatnya terhadap suatu disiplin ilmu atau ketrampilan tertentu. Memperhatikan tujuan tersebut, maka profesi bimbingan dan konseling membantu peserta didik dalam memilih dan menetapkan kelompok matapelajaran, mata pelajaran, lintas peminatan dan pendalaman peminatan yang diikuti pada satuan pendidikan, pilihan karir dan/atau pilihan studi lanjut.

Macam Peminatan Peserta didik

Struktur Kurikulum Pendidikan Menengah, terdiri atas kelompok matapelajaran wajib dan matapelajaran pilihan serta kegiatan ekstrakurikuler pramuka (wajib), OSIS, UKS, PMR, dan lain-lain. Struktur Kurikulum SMA/MA terdiri atas (1) Kelompok Matapelajaran Wajib yaitu kelompok A dan kelompok B; (2) Kelompok Matapelajaran C yaitu pilihan Kelompok Peminatan terdiri atas Matematika dan Ilmu Alam (MIA), Ilmu-ilmu Sosial (IIS), dan Ilmu-ilmu Bahasa dan Budaya (IBB); dan (3) khusus untuk MA, selain pilihan ketiga kelompok peminatan tersebut, dapat ditambah dengan peminatan lainnya yang diatur lebih lanjut oleh Kementerian Agama. Kelompok matapelajaran wajib merupakan bagian dari pendidikan umum yaitu pendidikan bagi semua warganegara bertujuan memberikan pengetahuan tentang bangsa, sikap sebagai bangsa, dan kemampuan penting untuk mengembangkan kehidupan pribadi peserta didik, masyarakat dan bangsa. Kurikulum 2013 memperkenankan peserta didik melakukan pilihan dalam bentuk pilihan Kelompok Peminatan dan pilihan Matapelajaran antar Kelompok Peminatan. Kelompok Peminatan yang dipilih peserta didik terdiri atas kelompok Matematika dan Ilmu Alam, Ilmu-ilmu Sosial, dan Ilmu Budaya dan Bahasa. Sejak mendaftarkan ke SMA, di kelas X peserta didik harus memilih kelompok peminatan belajar. Pada semester kedua di kelas X, peserta didik masih mungkin mengubah kelompok peminatannya, berdasarkan hasil pembelajaran di semester pertama dan

rekomendasi guru bimbingan dan konseling. Semua matapelajaran yang terdapat pada satu Kelompok Peminatan wajib diikuti oleh peserta didik. Selain mengikuti seluruh matapelajaran di Kelompok Peminatan, setiap peserta didik harus mengikuti matapelajaran tertentu untuk lintas minat dan/atau pendalaman minat sebanyak 6 jam pelajaran di Kelas X dan 4 jam pelajaran di Kelas XI dan XII. Matapelajaran lintas minat yang dipilih sebaiknya tetap dari Kelas X sampai dengan XII. Dalam kaitannya struktur kurikulum, bimbingan dan konseling tidak tertulis, sedangkan layanan pendampingan peminatan peserta didik dilaksanakan dengan strategi bimbingan klasikal, dalam arti guru bimbingan dan konseling tatap muka di kelas untuk memberikan layanan bimbingan dan konseling. Dalam kurikulum 2013 dinyatakan bahwa setiap satuan pendidikan boleh menambah jam belajar per minggu berdasarkan pertimbangan kebutuhan belajar peserta didik dan/atau kebutuhan akademik, sosial, budaya, dan faktor lain yang dianggap penting, dan dalam Permendikbud Nomor 81A Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum dinyatakan bahwa bimbingan klasikal diberikan dalam waktu 2 jam pembelajaran.

Penelusuran Peminatan Peserta Didik SMA.

Data yang dipergunakan sebagai bahan pertimbangan layanan peminatan peserta didik dapat ditelusuri menggunakan teknik non tes dan teknik tes sebagai berikut.

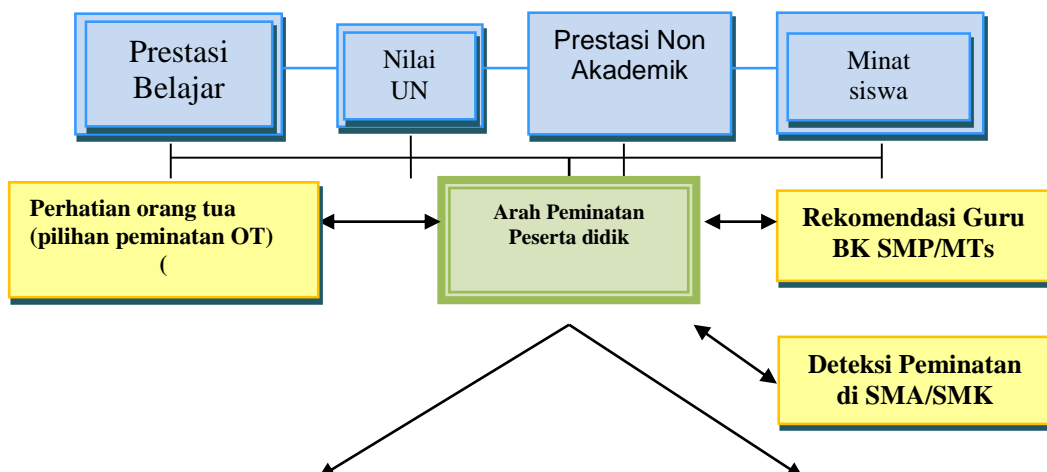
1. Dokumentasi, dipergunakan untuk memperoleh data prestasi belajar berdasarkan buku raport peserta didik kelas VII, VIII, dan IX serta nilai ujian nasional saat belajar di SMP/MTs. Data ini merupakan cerminan kesungguhan belajar, kecerdasan peserta didik yang dimaknakan dari matapelajaran yang ditempuh relevansinya dengan keahlian atau peminatan belajar.
2. Angket, dipergunakan untuk memperoleh data tentang minat belajar peserta didik dan perhatian atau harapan orang tua yang dapat dipergunakan sebagai bahan pertimbangan dalam penetapan peminatan belajar peserta didik.
3. Wawancara, dipergunakan untuk mengklarifikasi isian angket dan hal lain yang diperlukan serta sekaligus melakukan observasi.

4. Observasi, dipergunakan untuk memperoleh data kondisi fisik serta perilaku yang nampak sebagai bahan pertimbangan dalam penetapan peminatan peserta didik.
5. Teknik tes, dilaksanakan oleh tester untuk memperoleh kecerdasan, bakat, dan kepribadian peserta didik.

Komponen dan pengorganissian Peminatan peserta didik

Minat berkaitan dengan pikiran dan perasaan terhadap suatu objek. Perhatian, pemahaman, dan perasaan yang mendalam terhadap suatu objek dapat menimbulkan minat. Objek yang menarik cenderung akan menimbulkan minat. Minat merupakan perasaan suka, rasa tertarik, keinginan yang tinggi terhadap suatu objek. Dalam kaitannya dengan peminatan peserta didik objeknya adalah kelompok matapelajaran, matapelajaran, lintas peminatan, pendalaman peminatan, bidang keahlian, program keahlian dan paket keahlian. Peserta didik diberi kesempatan untuk memilih sesuai dengan potensi yang dimiliki dan kesempatan yang ada. Pemilihan peminatan belajar yang tepat, prospektif bagi peserta didik masa depan memerlukan bantuan secara profesional. Dalam konteks ini, profesi bimbingan dan konseling diperlukan untuk memfasilitasi secara tepat dalam pemilihan peminatan peserta didik. Minat dipengaruhi oleh factor dalam diri peserta didik dan juga dapat dari luar diri peserta didik. Komponen yang perlu dipertimbangkan dalam pemilihan dan penetapan minat belajar secara tepat bagi peserta didik meliputi prestasi belajar, prestasi non akademik, pernyataan minat peserta didik, cita-cita dan perhatian orang tua serta diteksi potensi peserta didik.

Secara skematis dapat dilihat diagram pengorganisaian komponen peminatan peserta didik sebagai berikut.



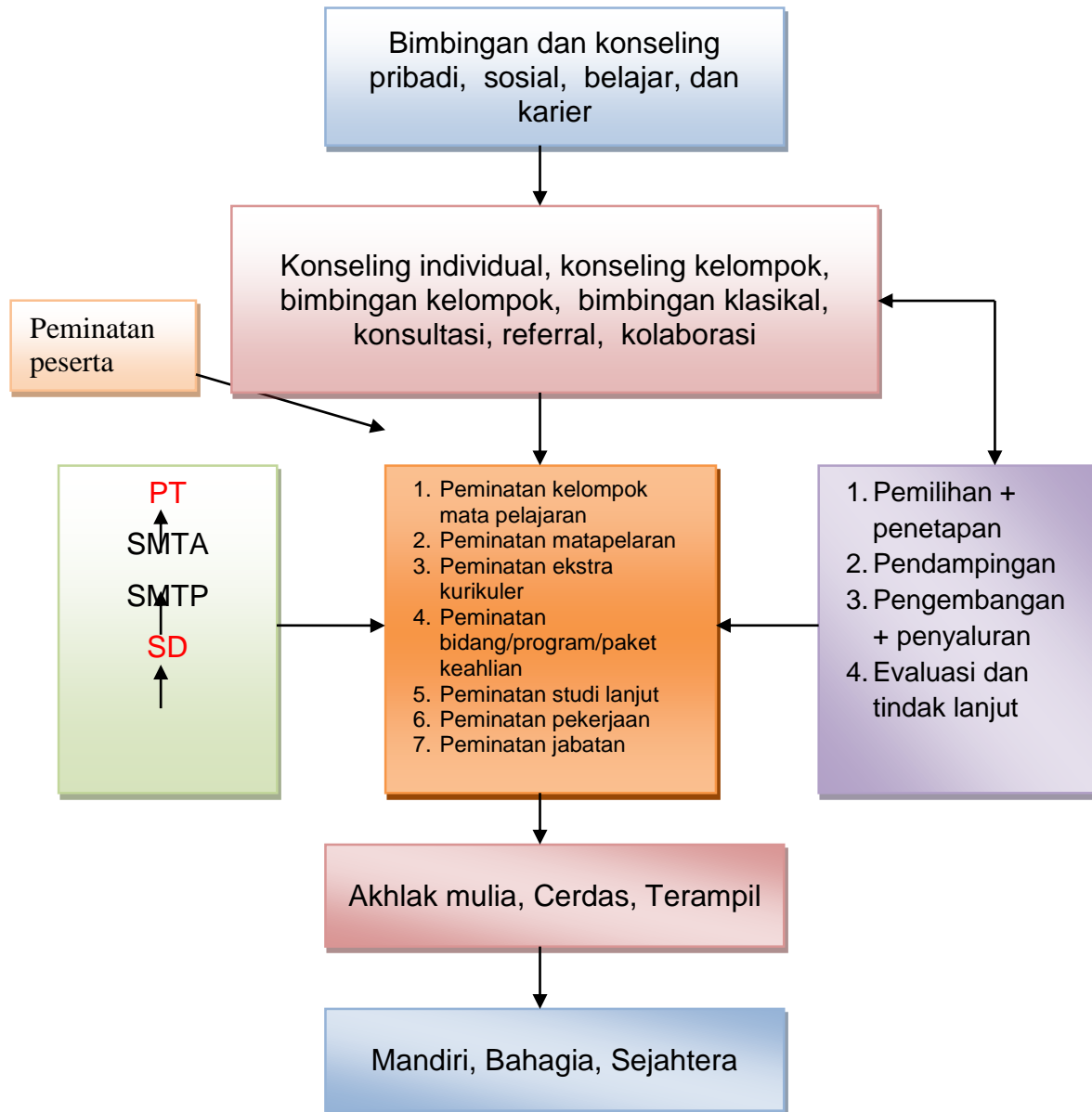


Layanan Bimbingan dan Konseling untuk Peminatan Peserta Didik

Layanan bimbingan dan konseling untuk program peminatan peserta didik tidak sebatas layanan pemilihan dan penetapan peminatan, namun juga membarikan layanan pendampingan, pengembangan dan penyaluran, evaluasi dan tindak lanjut. Peserta didik dapat memilih secara tepat tentang peminatan belajarnya memerlukan informasi yang memadai atau relevan dan memahami secara mendalam tentang dirinya, baik kelebihan maupun kelemahan potensi yang dimiliki. Pendampingan dilakukan melalui penyelenggaraan layanan bimbingan dan konseling yang memandirikan dan proses pembelajaran yang mendidik. Kelancaran proses pembelajaran dan layanan bimbingan dan konseling dapat tercapai bila dapat terciptanya suatu kondisi lingkungan pembelajaran yang kondusif. Penciptaan yang dimaksud dilakukan secara kerjasama antara guru matapelajaran, guru bimbingan dan konseling, kepala sekolah dan staf administrasi akademik. Pengembangan dalam arti bahwa adanya upaya yang dilakukan untuk penyaluran dan pengembangan potensi peserta didik melalui praktik dan magang.

Arah peminatan peserta didik dapat dimulai saat peserta didik/ anak mengenal objek dan diberi kesempatan atau ada kesempatan untuk berbuat. Semenjak anak usia dini yang dikembangkan melalui Pendidikan Anak Usia Dini, dilanjutkan ke pendidikan Sekolah Dasar, Sekolah Menengah Tingkat Pertama, Sekolah Menengah Tingkat Atas dan sampai di tingkat Perguruan Tinggi. Arah peminatan peserta didik sesuai dengan tingkat perkembangannya yang dapat berupa peminatan terhadap kelompok matapelajaran, matapelajaran, studi lanjut, keahlian, pekerjaan, jabatan, dan ekstrakurikuler. Harapan akhir dari pendidikan adalah peserta didik menjadi manusia yang berakhlak mulia, cerdas dan terampil, serta dapat mencapai kemandirian, kebahagiaan, dan kesejahteraan. Berikut ini disajikan gambar

layanan bimbingan dan konseling untuk peminatan peserta didik dalam satuan pendidikan.



Layanan peminatan peserta didik merupakan salah satu kegiatan profesi bimbingan dan konseling yaitu termasuk dalam komponen layanan perencanaan individual atau penyaluran dan penempatan. Guru bimbingan dan konseling menyiapkan informasi yang jelas tentang daya tampung, macam peminatan yang diselenggarakan di satuan pendidikan, persyaratan yang diperlukan, kriteria penerimaan dan persyaratan lapor diri sebagai peserta didik baru, serta guru bimbingan dan konseling mempersiapkan proses pendampingan, pengembangan, penyaluran, evaluasi dan tindak lanjut.

Bila diasumsikan bahwa peserta didik, orang tua, masyarakat luas belum mengetahui program peminatan yang diselenggarakan oleh satuan pendidikan, maka langkah layanan bimbingan dan konseling untuk peminatan peserta didik sebagai berikut :

1. Memberikan layanan informasi program peminatan belajar yang diselenggarakan oleh satuan pendidikan.
2. Mengumpulkan data peminatan peserta didik dengan menggunakan instrument yang telah disiapkan
3. Menganalisis data peminatan peserta didik
4. Menginterpretasikan hasil analisis data peminatan peserta didik
5. Menetapkan peminatan peserta didik berdasarkan interpretasi hasil analisis data
6. Memberikan layanan pendampingan dengan berdasarkan peminatan peserta didik dengan cara konseling individual, konseling kelompok, bimbingan kelompok, bimbingan klasikal, referral, dan kolaborasi.
7. Memberikan layanan pengembangan dan penyaluran berdasarkan peminatan peserta didik dengan cara melakukan kerjasama dengan dudi dan atau lembaga terkait untuk kegiatan praktik dan atau magang.
8. Evaluasi dan tindak lanjut program peminatan peserta didik dalam upaya pengembangan potensi peserta didik untuk mencapai perkembangan optimal dan kesuksesan belajar dan karir.

Waktu Pemilihan dan Penetapan Peminatan Peserta Didik

Layanan pemilihan dan penetapan peminatan bagi peserta didik baru dilaksanakan dua alternatif, yaitu bersamaan rekrutmen peserta didik baru dan pada awal tahun pelajaran baru.

Alternatif pertama, layanan pemilihan dan penetapan peminatan bersamaan dengan penerimaan peserta didik baru. Alternative ini memiliki efisiensi kerja sebab penetapan peserta didik baru yang diterima dapat dilakukan juga penetapan peminatan belajar, dan calon peserta didik yang tidak diterima memiliki kesempatan

mendaftar ke sekolah lain. Untuk kelancaran proses dan ketepatan hasil kerja layanan peminatan peserta didik, maka ada beberapa kegiatan yang perlu dilaksanakan oleh kepala sekolah, guru bimbingan dan konseling, orang tua, dan guru matapelajaran serta peserta didik sebagai berikut.

Kepala sekolah diharapkan:

1. Memfasilitasi penyelenggaraan pembelajaran berbasis peminatan
 - a. Membentuk kepanitiaan penerimaan peserta didik baru dan layanan peminatan peserta didik
 - b. Menganalisis peta keahlian guru yang dimiliki dan sarana dan prasarana yang dapat dipergunakan untuk pembelajaran.
 - c. Menetapkan kuota dan satuan kelas peserta didik dan macam peminatan yang akan diselenggarakan
 - d. Menyusun rancangan pembagian tugas pembelajaran yang mendidik dan layanan bimbingan dan konseling yang memandirikan.
 - e. menetapkan syarat pendaftaran sebagai calon peserta didik baru
 - f. Menetapkan criteria calon peserta didik yang dapat diterima sebagai peserta didik baru
 - g. Menetapkan komponen dan kriteria peminatan belajar bagi peserta didik baru
 - h. Mengumumkan kuota, macam peminatan belajar, syarat pendaftaran calon peserta didik baru, syarat pendaftaran ulang peserta didik baru, tata tertib sekolah dan waktu mulainya pembelajaran tahun pelajaran baru.
2. Memfasilitasi layanan pemilihan dan penetapan peminatan peserta didik, melalui kegiatan
 - a. Menetapkan alur/ mekanisme proses pendaftaran dan seleksi calon peserta didik baru
 - b. Menetapkan kriteria bagi calon peserta didik yang dapat diterima sebagai peserta didik baru
 - c. Menetapkan syarat dan waktu lapor diri bagi peserta didik baru yang dinyatakan diterima
3. Memfasilitasi dan menugaskan guru bimbingan dan konseling untuk melaksanakan tugas layanan peminatan peserta didik yang meliputi

pemilihan dan penetapan, pendampingan, pengembangan, penyaluran, evaluasi dan tindak lanjut.

- a. Bersama-sama guru bimbingan dan konseling menetapkan peminatan peserta didik, melalui kegiatan :
 - 1) Memfasilitasi layanan bimbingan dan konseling untuk proses pemilihan dan penetapan peminatan belajar melalui Guru bimbingan dan konseling.
 - 2) Menerbitkan Surat Keputusan tentang hasil seleksi peminatan peserta didik.
- b. Guru bimbingan dan konseling melaksanakan tugas profesi bimbingan dan konseling secara utuh sesuai dengan konsep bimbingan dan konseling. Dalam kaitannya dengan layanan peminatan peserta didik, guru bimbingan dan konseling mempunyai tugas :
 - 1) Menyelenggarakan layanan pemilihan dan penetapan peminatan yang sesuai dengan potensi peserta didik dan kesempatan yang ada pada satuan pendidikan, dengan uraian tugas sebagai berikut :
 - a) Menetapkan macam peminatan peserta didik berdasarkan ketetapan Kepala sekolah
 - b) Menetapkan komponen peminatan peserta didik
 - c) Menetapkan kriteria peminatan peserta didik
 - d) Menetapkan cara dalam penetapan peminatan peserta didik
 - e) Menyiapkan instrument (non test) untuk mengungkap peminatan peserta didik dan dukungan orang tua
 - f) Menyiapkan dan menyampaikan informasi peminatan peserta didik meliputi kuota, macam peminatan, cara pemilihan dan penetapan, komponen dan criteria dalam penetapan pilihan peminatan kepada calon peserta didik baru atau masyarakat luas.
 - g) Mengumpulkan data peminatan peserta didik
 - h) Menganalisis data peminatan peserta didik
 - i) Menetapkan peminatan peserta didik dan pengelompokan peserta didik

- j) Memberikan layanan konsultasi kepada orang tua atau peserta didik yang memerlukan atau tidak sesuai dengan antara penetapan dari sekolah dengan peminatan dari diri peserta didik atau orang tua.
- 2) Menyelenggarakan pendampingan dalam pembelajaran sesuai dengan peminatan peserta didik dengan cara memberikan layanan konseling individual, konseling kelompok, bimbingan kelompok, dan bimbingan klasikal, *referral*, dan kolaborasi.
 - 3) Menyelenggarakan pengembangan dan penyaluran potensi peserta didik dengan cara melakukan kegiatan praktik dan atau magang bekerjasama dengan dunia usaha dan dunia usaha serta lembaga terkait.
 - 4) Menyelenggarakan evaluasi penyelenggaraan program peminatan dan tindak lanjut yang perlu dilakukan untuk pengembangan potensi peserta didik dengan memperhatikan kesempatan yang ada.
 - 5) Bekerjasama dengan guru matapelajaran dan pendidik lainnya, melakukan pendampingan dan pengembangan serta penyaluran potensi peserta didik secara optimal.
- c. Guru matapelajaran:
- 1) Melaksanakan proses pembelajaran berbasis peminatan peserta didik yang bisa menumbuhkembangkan potensi peserta didik secara optimal
 - 2) Memberikan dukungan hasil pilihan dan penetapan peminatan peserta didik dengan cara menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik.
 - 3) Bekerjasama dengan guru bimbingan dan konseling dalam pendampingan dan pendampingan terhadap peminatan peserta didik.
- d. Wali Kelas bekerjasama dengan guru bimbingan dan konseling dan guru matapelajaran:
- 1) Melaksanakan pendampingan kepada peserta didik untuk mencapai optimalisasi hasil belajar sesuai peminatan belajarnya.

- 2) Memberikan pelayanan kepada peserta didik berkenaan dengan penyelenggaraan pendidikan di sekolah dan peran dan tanggungjawab peserta didik dalam pembelajaran.
- e. Orang tua peserta didik baru ;
- 1) Mencermati informasi yang disampaikan oleh sekolah
 - 2) Mendampingi putra-putrinya saat proses pendaftaran, pengisian format peminatan belajar,
 - 3) Memberikan motivasi belajar yang kuat atas dasar pilihan peminatan putra-putrinya.
 - 4) Proaktif melakukan konsultasi kepada guru bimbingan dan konseling dalam rangka pendampingan putra-putrinya untuk keberhasilan belajarnya.
 - 5) Mendampingi aktivitas belajar putra-putrinya selama di luar sekolah.
- f. Calon peserta didik;
- 1) Mencermati informasi tentang pendaftaran peserta didik baru dan peminatan belajar serta membicarakan dengan orang tua masing-masing, tentang isian formulir pendaftaran dan peminatan belajar.
 - 2) Menentukan pilihan peminatan belajar sesuai dengan pemahaman terhadap potensi diri, minat, dan pertimbangan orang tua serta prospek masa depan.
 - 3) Menerima keputusan penetapan peminatan yang ditetapkan oleh sekolah, namun bila tidak sesuai segera konsultasi kepada guru bimbingan dan konseling.
 - 4) Menyesuaikan diri secara baik di sekolah dan belajar secara bersungguh-sungguh sesuai peminatannya.
 - 5) Memahami, mentaati dan melaksanakan tata tertip sekolah yang diberlakukan.

Alternatif kedua, proses pemilihan dan penetapan peminatan belajar peserta didik dilaksanakan pada minggu pertama awal tahun pelajaran baru. Bila dilaksanakan setelah diterima sebagai peserta didik baru, kemungkinan ada masalah yang dihadapi yaitu berkaitan daya tampung kelas, macam peminatan

tidak sesuai dengan peminatan peserta didik, dan kesulitan mendaftar ke sekolah lain. Pelaksanaan pemilihan dan penetapan peminatan peserta didik dilaksanakan oleh guru bimbingan dan konseling bekerjasama dengan pendidik lainnya dan tenaga kependidikan. Guru bimbingan dan konseling melakukan kegiatan meliputi (1) memberikan informasi dan orientasi tentang macam dan kuota peminatan belajar, mekanisme, komponen yang dipergunakan dalam penetapan, kriteria penetapan; (2) menyiapkan dan menggunakan instrument dan atau format peminatan untuk mengumpulkan data peminatan peserta didik dan orang tuanya; (3) mengumpulkan data peminatan peserta didik baik data dokumentasi, observasi maupun wawancara, (4) analisis data peminatan yang terkumpul; (5) penetapan peminatan peserta didik berdasarkan hasil analisis; (6) melayani konsultasi peminatan bagi peserta didik dan atau orang tua; (7) mengelompok rombongan belajar berdasarkan peminatan peserta didik dan satuan kelas. Penanggung jawab proses pemilihan dan penetapan peminatan peserta didik adalah guru bimbingan dan konseling dengan bekerjasama dengan berbagai pihak meliputi orang tua peserta didik, guru matapelajaran, dan kepala sekolah serta tenaga kependidikan. Adapun uraian tugas pelaksana peminatan peserta didik pada dasarnya sama dengan proses pemilihan dan penetapan peminatan yang dilaksanakan bersamaan dengan penerimaan peserta didik baru.

Penutup

Bimbingan dan konseling merupakan bagian integral dalam pendidikan, dan sebagai profesi memiliki peran dalam membantu tercapainya tujuan pendidikan nasional. Dalam implementasi kurikulum 2013, layanan bimbingan dan konseling diselenggarakan secara utuh sebagaimana konsep bimbingan dan konseling oleh tenaga profesional, dan mempunyai peran memberikan layanan program peminatan peserta didik yang meliputi layanan pemilihan dan penetapan peminatan, layanan pendampingan, pengembangan dan penyaluran, evaluasi dan tindak lanjut program peminatan peserta didik. Pemberian layanan tersebut senantiasa berdasarkan kerangka kerja utuh profesi bimbingan dan konseling dalam satuan pendidikan. Untuk mencapai kelancaran proses dan hasil pendidikan bermutu unggul diperlukan kolaborasi kerja antar pendidik, orang tua dan profesi lain yang relevan.

Semoga tulisan yang sederhana ini mempunyai arti penting dalam penambahan wawasan dan sebagai bahan kajian lebih lanjut.

Daftar Pustaka

Undang-Undang Republik Indonesia, Nomor 20 Tahun 2003 tentang *Sistem Pendidikan Nasional*.

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 74 tahun 2008 tentang *Guru*.

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 27 Tahun 2008 tentang *Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Konselor*.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No. 69 Tahun 2013 tentang
Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Sekolah Menengah Atas dan Madrasah Aliyah

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No. 70 Tahun 2013 tentang
Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Sekolah Menengah Kejuruan dan Madrasah Aliyah Kejuruan.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No.81A Tahun 2013 tentang *Implementasi Kurikulum*.

Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia, 2007, *Rambu-rambu Penyelenggaraan Layanan Bimbingan dan Konseling dalam Jalur Pendidikan Formal*.

Muh Farozin, 2013, *Peran Bimbingan dan Konseling dalam Implementasi Kurikulum 2013*, kuliah Umum Mahasiswa Prodi Bimbingan dan Konseling FKIP Universitas PGRI Palembang.

Muh Farozin, 2013, *Program Bimbingan dan Konseling dalam Implementasi Kurikulum 2013*, kuliah Umum Mahasiswa Prodi Bimbingan dan Konseling FIP Universitas PGRI Madiun.

Muh Farozin, 2013, *Peminatan Peserta didik*, Bahan Bimtek Guru Bimbingan dan Konseling,
Diselenggarakan Dikmen Kemendikbud.

Moh Surya, Rochman Nata Widjaja, 1985, *Pengantar Bimbingan dan Penyuluhan*.

Syamsu Yusuf, Juntika Nur Ikhsan, 2007, *Landasan-landasan Bimbingan dan Konseling*.

Pengembangan *Softskill* Kompetensi Sosial dan Kepribadian bagi Calon Guru Paud

Nur Cholimah, M.Pd.
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Pendidikan merupakan salah satu elemen primer dalam kehidupan manusia di masa sekarang ini. Pendidikan pada dasarnya adalah usaha memanusiakan

manusia. Pendidikan sebagai salah satu upaya untuk mengembalikan fungsi manusia menjadi manusia menghindari bentuk penindasan, kebodohan, sampai ketertinggalan dan merupakan usaha yang disengaja dan sistematis, tidak semata-mata terbatas sekat ruang sekolah formal namun juga nonformal dan dimulai sejak usia dini. Pendidikan berjalan dengan baik diperlukan beberapa elemen, salah satu elemen yang penting keberadaannya adalah pendidik. Pendidik merupakan orang dewasa yang bertanggungjawab memberikan bimbingan kepada peserta didik dalam perkembangan jasmani dan rohaninya, agar mencapai tingkat kedewasaan (mampu berdiri sendiri) memenuhi tugasnya sebagai makhluk Tuhan, makhluk individu yang mandiri, dan makhluk sosial. Peran mereka terutama nampak dalam kegiatan pendidikan dan pengajaran di sekolah, yaitu mentransformasikan kebudayaan secara terorganisasi demi perkembangan peserta didik (siswa). Khususnya dalam pendidikan anak usia dini, pendidik sangat memegang peran sentral sebagai *role model* peserta didiknya.

Guru yang sukses adalah guru yang memiliki kepribadian, dan guru yang kepribadian adalah guru yang berkarakter. Kepribadian guru merupakan modal utama dalam menjalankan peran dan tugasnya sebagai pendidik, dan selalu membiasakan apa yang harus menjadi kompetensi kepribadian dan sosial. Jika hal itu hal itu terus dilakukan oleh seorang guru atau pendidik, maka karakter dengan sendirinya akan melekat menjadi bagian dari kepribadian guru tersebut. Kepribadian kita yang terlihat dari karakter akan terlihat saat kita berinteraksi dengan anak, teman sejawat, orang tua, atau organisasi.

Karakter merupakan salah satu poin penting yang menentukan keberhasilan seseorang. Temuan dari Universitas Harvard, 85% dari sebab-sebab kesuksesan, pencapaian sasaran, promosi jabatan, dan lain-lain, adalah karena sikap-sikap seseorang. Hanya 15% disebabkan oleh keahlian atau kompetensi teknis yang dimilikinya.

Kompetensi guru yang termasuk *soft skill* adalah kepribadian dan sosial. Kompetensi kepribadian disebut dengan intrapersonal skill, sedangkan kompetensi sosial disebut interpersonal skill. Keberhasilan seorang guru ditentukan 85% oleh soft skill (kompetensi kepribadian dan Sosial), sementara 20% *hard skill* (kompetensi pedagogik dan profesional) . Sejah ini banyak LPTK lebih menekankan pada *hard skill* dari pada *soft skill*. Akibatnya banyak kita temui guru yang lebih mementingkan aspek formal administratif katimbang ruh pendidikan.

Pembahasan

Karakter adalah evaluasi kualitas tahan lama individu tertentu. Konsep karakter dapat menyiratkan berbagai atribut termasuk keberadaan atau kurangnya kebajikan seperti perilaku integritas, keberanian, ketabahan, kejujuran, dan kesetiaan. Karakter terutama mengacu pada kumpulan kualitas yang membedakan satu orang dari yang lain. Menurut Pusat Bahasa Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud), karakter didefinisikan sebagai bawaan hati, jiwa, kepribadian, budi pekerti, perilaku, personalitas, sifat, temperamen, watak. Adapun berkarakter adalah berkepribadian, berperilaku, bersifat, bertabiat, dan berwatak. Karakter mengacu kepada serangkaian sikap (*attitudes*), perilaku (*behaviors*), motivasi (*motivations*), dan keterampilan (*skills*). Selain itu, karakter, khususnya karakter yang baik, tidak berdiri sendiri melainkan merupakan suatu rangkaian dari perbuatan yang tidak hanya ditujukan kepada diri sendiri melainkan juga perbuatan yang berhubungan dengan orang lain seperti yang dikatakan Aristoteles, seorang filsuf Yunani:

“Karakter yang baik merupakan : perbuatan yang benar dalam hidup, berbuat benar dalam hubungan dengan orang lain, berbuat benar terhadap diri sendiri”
Individu yang tidak jujur, kejam, rakus, dan berperilaku negatif akan digolongkan sebagai individu yang memiliki karakter buruk atau negatif. Sebaliknya, individu yang berperilaku sesuai kaidah moral digolongkan sebagai individu dengan karakter positif. Individu yang berkarakter baik atau positif adalah seseorang yang berusaha melakukan hal-hal yang terbaik terhadap Tuhan YME, dirinya sendiri, sesama manusia, dan lingkungannya dengan mengoptimalkan potensi dirinya dan disertai dengan kesadaran, emosi, dan motivasinya (perasaannya). Karakter positif berarti individu memiliki pengetahuan tentang potensi dirinya yang ditandai dengan nilai-nilai seperti reflektif, percaya diri, kreatif dan inovatif, mandiri, bertanggung jawab, jujur, pemaaf, menepati janji, dan kualitas positif lainnya.

Karakter bukanlah sesuatu yang sepenuhnya bersifat genetik atau turunan sehingga untuk membentuk karakter harus melalui proses pembelajaran dan pembiasaan atau pelatihan secara terus menerus. Terkait dengan karakter maka yang dilatih dan dibentuk adalah kebiasaan dalam berpikir, merasa, dan senantiasa berbuat baik dalam kehidupan sehari-hari. Misalnya saja untuk membentuk karakter jujur pada individu maka sejak dini seseorang harus dibiasakan untuk berkata dan bertingkah laku jujur dengan membiasakan diri tidak mencontek

pekerjaan orang lain atau mengakui kesalahan yang dilakukan. Menjadi pendidik PAUD yang berkarakter merupakan hal yang penting. Karakter menunjukkan siapa kita sebenarnya dan menentukan bagaimana seseorang membuat keputusan. Karakter juga menentukan sikap, perkataan, dan tindakan seseorang dimana hal-hal tersebut dapat membantu untuk mencapai kesuksesan. Pembentukan karakter individu pada umumnya melalui berbagai proses dimana banyak faktor yang berperan selama proses pembentukan karakter berlangsung.

Karakter bukanlah sesuatu yang sepenuhnya bersifat genetik atau turunan sehingga untuk membentuk karakter harus melalui proses pembelajaran dan pembiasaan atau Karakter terbentuk dari hasil internalisasi berbagai kebajikan (*virtues*) yang diyakini dan digunakan sebagai landasan untuk cara pandang, berpikir, bersikap, dan bertindak. Kebajikan terdiri atas sejumlah nilai, moral, dan norma, seperti jujur, berani bertindak, dapat dipercaya, dan hormat kepada orang lain. Interaksi seseorang dengan orang lain menumbuhkan karakter masyarakat dan karakter bangsa. V. Campbell dan R. Obligasi (1982) menyatakan ada beberapa faktor yang berpengaruh dalam pembentukan karakter seseorang, yaitu:

1. Faktor keturunan
2. Pengalaman masa kanak-kanak
3. Pemodelan oleh orang dewasa atau orang yang lebih tua
4. Pengaruh lingkungan sebaya
5. Lingkungan fisik dan sosial
6. Subtansi materi di sekolah atau lembaga pendidikan lain
7. Media massa

Menurut Uhar Suharsoputra (2011) dalam resume beberapa penelitian karakter seorang guru yang diharapkan dari anak maupun orang tua adalah sebagai berikut:

Karakter Guru yang Baik Menurut Pandangan Siswa/Anak

- | | |
|---|---|
| 1. Memberi dan sumber Inspirasi | 7. Interaktif dan melibatkan anak |
| 2. Simpati, suka menolong, perduli, menyayangi anak | 8. Tidak mudah marah dan emosi terkendali |
| 3. Mendorong bekerja keras | 9. Disiplin dan percaya diri |
| 4. Komunikator yang baik | 10. Bersikap <i>fair/adil</i> |
| 5. Humor tinggi | 11. Berdedikasi pada pekerjaan |

6. Sangat menguasai materi
12. Pemimpin dan berteman baik mendengarkan siswa

Karakter Guru yang Baik Menurut Pandangan Orang Tua

- | | |
|--|---|
| 1. Mencintai siswa dan menerima apa adanya | 4. Bersahabat dengan anak dan teladan |
| 2. Sering tampak bahagia, menyenangkan dan pandangan positif | 5. Mencintai pekerjaan sebagai pendidik |
| 3. Luwes mudah beradaptasi | 6. Selalu belajar dan tidak pernah berhenti |

Kualifikasi dan kompetensi guru PAUD didasarkan pada Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru. Bagi guru PAUD jalur pendidikan formal (TK, RA, dan yang sederajat) dan guru PAUD jalur pendidikan nonformal (TPA, KB, dan yang sederajat) yang belum memenuhi kualifikasi akademik dan kompetensi disebut Guru Pendamping dan Pengasuh. Berikut ini gambaran kompetensi kepribadian dan sosial bagi Guru PAUD dalam Permen 58 tahun 2009:

Kompetensi Kepribadian	
1.1 Bersikap dan berperilaku sesuai dengan kebutuhan psikologis anak.	1.1.1 Menyayangi anak secara tulus. 1.1.2 Berperilaku sabar, tenang, ceria, serta penuh perhatian. 1.1.3 Memiliki kepekaan, responsif dan humori terhadap perilaku anak. 1.1.4 Menampilkan diri sebagai pribadi yang dewasa, arif, dan bijaksana. 1.1.5 Berpenampilan bersih, sehat, dan rapi. 1.1.6 Berperilaku sopan santun, menghargai, dan melindungi anak.
Kompetensi Kepribadian	
1.2 Bersikap dan berperilaku sesuai dengan norma agama, budaya	1.2.1 Menghargai peserta didik tanpa membedakan keyakinan yang dianut, suku, budaya, dan jender.

dan keyakinan anak.	<p>1.2.2 Bersikap sesuai dengan norma agama yang dianut, hukum, dan norma sosial yang berlaku dalam masyarakat.</p> <p>1.2.3 Mengembangkan sikap anak didik untuk menghargai agama dan budaya lain.</p>
1.3 Menampilkan diri sebagai pribadi yang berbudi pekerti luhur	<p>1.3.1 Berperilaku jujur.</p> <p>1.3.2 Bertanggungjawab terhadap tugas.</p> <p>1.3.3 Berperilaku sebagai teladan</p>
Kompetensi Sosial	
4.1 Beradaptasi dengan lingkungan	<p>4.1.1 Menyesuaikan diri dengan teman sejawat.</p> <p>4.1.2 Menaati aturan lembaga.</p> <p>4.1.3 Menyesuaikan diri dengan masyarakat sekitar.</p> <p>4.1.4 Akomodatif terhadap anak didik, orang tua, teman sejawat dari berbagai latar belakang budaya dan sosial ekonomi.</p>
4.2 Berkomunikasi secara efektif	<p>4.2.1 Berkomunikasi secara empatik dengan orang tua peserta didik.</p> <p>4.2.2 Berkomunikasi efektif dengan anak didik, baik secara fisik, verbal maupun non verbal.</p>

Seorang pendidik anak usia dini, menurut Megawangi (2005) perlu memiliki karakteristik sebagai berikut:

1. Menanamkan Kebajikan Tanpa Pamrih

Seorang pendidik walaupun telah berusaha menjadi pendidik yang ideal, tetapi belum menjamin akan berhasil dalam membantu perkembangan anak, karena banyak faktor lain yang mempengaruhinya, misalnya pendidikan di rumah, pengaruh kawan, dan sebagainya. Namun dengan memberikan layanan pendidikan dan bimbingan yang penuh perhatian, kasih sayang, siswa akan menjadi lebih baik. Lebih-lebih pada pendidikan anak usia dini, hasil pendidikan tidak akan segera nampak hasilnya. Ada sebuah teori yang disebut *sleeper effect*, yang menyatakan bahwa efek pendidikan, hasilnya baru terlihat beberapa tahun kemudian. Oleh karena itu satu karakter penting untuk dimiliki pendidik adalah “mendidik (menanam kebaikan) tanpa pamrih”

2. Membangun Citra Diri Positif Anak

Banyak perilaku guru yang dapat membunuh karakter anak, yaitu dengan membuat anak merasa rendah diri. Seorang guru yang tidak pernah memberi pujian atau kata-kata positif, kecuali cemoohan dan kata-kata negatif akan memuat muridnya menjadi tidak percaya diri. Rasa tidak percaya diri yang telah terbentuk sejak anak usia dini akan terbawa sampai dewasa.

3. Guru sebagai Model/Tokoh Idola Anak

Bagaimana ciri-ciri guru yang menjadi idola murid-muridnya, antara lain sebagai berikut:

- (a) anak bersemangat ke sekolah, anak-anak tidak sabar bersekolah dan hari-hari libur menjadi hari yang membosankan.
- (b) anak akan mengatakan sayang atau suka kepada gurunya kalau ditanyakan apakah mereka menyayangi gurunya.
- (c) anak selalu merindukan gurunya.
- (d) anak akan mengerjakan tugas yang diberikan, karena tidak ingin mengecewakan gurunya.

4. Mendidik dengan Mencilupkan Diri

Seorang pendidik yang berhasil adalah yang dapat mencिल्upkan dirinya secara menyeluruh, pikiran, dan perasaan, dapat membangun personal dengan murid-muridnya, mempunyai kemampuan komunikasi secara efektif, mampu

mengelola emosi dengan baik, mampu menghidupkan suasana yang menarik dan menyenangkan agar anak senang berjalan/bermain. Mencelupkan diri secara total memang memerlukan sikap dan dedikasi dan kecintaan terhadap profesi yang sedang dijalani. Seorang guru yang dapat mencelupkan dirinya pada profesinya sebagai guru adalah seorang yang dapat berkontemplasi (merenungkan) perasaan, pikiran dan perilakunya secara rutin agar dapat melihat kekurangan-kekurangan yang ada pada dirinya. Seorang guru bukan berarti harus sempurna, tetapi diharapkan untuk memperbaiki dan mengontrol terus tindakannya agar tetap dijadikan model konkrit bagi murid-muridnya.

Menjadi tantangan Universitas sebagai pencetak Guru PAUD bahwa **soft skill (Kompetensi kepribadian dan sosial)** tidak bisa dengan instan perlu proses pembiasaan dalam waktu yang relatif lama. Oleh karenanya sejak proses mahasiswa, dan dosen haruslah berusaha mencerminkan sikap-sikap yang ada dalam kompetensi tersebut.

Sebagai contoh disebuah lembaga masing-masing guru memberi penilaian dan mendapat penilaian dari pengguna dan teman sejawat. Pengguna dalam hal ini adalah orang tua wali dan anak. Berikut ini contoh Instrumen Penilaian Pendidik PAUD di sekolah PAUD An-nuur:

Nama Pendidik Sikap yang tercermin dari pendidik	Keterangan : Pernah Jarang, Sering, Tidak Pernah
1. Tersenyum terhadap semua anak & orang tua	
2. Ramah	
3. Berpakaian rapi dan bersih	
4. <i>Berkata kasar dan galak</i>	
5. Bersikap tenang	
6. Suka berteriak	
7. Suka humor	
8. <i>Terlalu laku</i>	
9. Terlihat bersemangat	
10. Terlihat bersahabat	
11. Jika diajak bicara kontak mata melihat	
12. <i>Marah</i>	
13. <i>Muka masam</i>	
14. Memeluk anak	
15. <i>Bersikap apatis dan malas</i>	

16. Enerjik	
17. Pandai bergaul	
18. Imajinatif & Kreatif	
19. Sabar	
20. Disebut di rumah	

Sumber: Contoh Instrumen Penilaian Pendidik PAUD An-nuur 2013

Dari item 1 sampai 20 tersebut adalah mewakili dari kompetensi sosial dan kepribadian atau soft skill dari pendidik PAUD. Hasil penilaian tersebut dapat digunakan untuk memperbaiki kualitas pendidik di lembaga tersebut. Instrumen ini rutin setiap tahun diakhir semester genap. Hasil dari instrumen diberikan kepada pendidik sebagai report perkembangan diri seorang guru untuk menjadi bahan evaluasi bagi pendidik tersebut. Bagi lembaga hasil rekapitulasi penilaian digunakan untuk merencanakan pelatihan untuk item soft skill yang harus ditingkatkan.

Pada institusi pendidikan dalam hal ini perguruan tinggi sebagai penghasil dari guru, Guru berperan sebagai model dari membangun karakter. Proses menjadikan pendidik memiliki karakter atau soft skill harus sudah dibiasakan sejak menjadi mahasiswa. Ketika Mahasiswa tersebut lulus maka kompetensi kepribadian dan sosial tersebut sudah melekat secara otomatis. Sehingga ketika dinilai oleh pengguna atau wali murid akan terlihat bahwa hasil output dari institusi pencetak guru baik atau kurang baik.

Oleh karenanya sejak menjadi mahasiswa budaya dinilai teman haruslah dibiasakan sehingga mahasiswa ketika sudah lulus soft skill sudah nampak. Mengapa teman yang menilai karena kita tidak pernah bisa tau kejelekan ataupun kekurangan kita, orang lainlah yang dapat merasakan. Penilaian kompetensi sosial dan kepribadian ini juga dapat dilakukan ketika PPL dan KKN. Kompetensi ini membutuhkan pengamatan yang relatif lama, tidak bisa langsung terlihat, akan muncul secara otomatis jika ada sesuatu yang membuat muncul. Sebagai contoh soft skill seyum dia akan muncul jika ada orang didepannya, maka bagi yang sudah terbentuk soft skill seyum secara otomatis akan terseyum dengan tulus dan senang hati, namun jika tidak biasa akan canggung.

Penutup

Akhirnya dapat disimpulkan bahwa, pendidik anak usia dini dalam melaksanakan tugasnya senantiasa mengedepankan Kompetensi kepribadian dan Sosial serta menanam kebaikan tanpa pamrih, mencintai anak dengan asah, asih, dan asuh, mendidik dan mengasuh dengan kasih sayang semata karena amanah Tuhan Yang Maha Kuasa. Seorang pendidik yang berhasil adalah yang dapat mencelupkan dirinya secara menyeluruh, pikiran, dan perasaan, dapat membangun personal dengan murid-muridnya, mempunyai kemampuan komunikasi secara efektif, mampu mengelola emosi dengan baik, mampu menghidupkan suasana yang menarik dan menyenangkan agar anak senang berjalan/bermain.

Mencelupkan diri secara total memang memerlukan sikap dan dedikasi dan kecintaan terhadap profesi yang sedang dijalani. Seorang guru yang dapat mencelupkan dirinya pada profesinya sebagai guru adalah seorang yang dapat berkontemplasi (merenungkan) perasaan, pikiran dan perilakunya secara rutin agar dapat melihat kekurangan-kekurangan yang ada pada dirinya. Seorang guru bukan berarti harus sempurna, tetapi diharapkan untuk memperbaiki dan mengontrol terus tindakannya agar tetap dijadikan model konkrit bagi murid-muridnya.

Proses menjadikan pendidik memiliki shof skill harus sudah dibiasakan sejak menjadi mahasiswa. Ketika Mahasiswa lulus maka kompetensi kepribadian dan sosial tersebut sudah melekat secara otomatis. Sehingga ketika dinilai oleh pengguna atau wali murid akan terlihat bahwa hasil out put dari institusi pencetak guru menghasilkan Guru yang berkompentensi Sosial dan Kepribadian.

Daftar Pustaka

- Diaz, Carlos F. *et al.* 2006. *Touch The Future Teach!*. USA : Pearson Education.
- Direktorat P2TK. 2011. Modul Etika dan karakter Pendidik PAUD. Jakarta:
- Gea, Antonius Atosokhi, Antonina Panca Yuni Wulandari, Yohanes Babari. 2002. *Relasi dengan Diri Sendiri*. Jakarta: Elex Media Komputindo.
- Idris, H. Zahara & H. Lisma Jamal. 1992. *Pengantar Pendidikan 1*. Jakarta: Grasindo.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2012. Modul Etika dan Karakter Pendidik: Jakarta

- Muqowim. 2012. *Pengembangan Soft Skills Guru*. Yogyakarta: Pedagogia.
- Ronnie M., Dani. 2005. *Seni Mengajar dengan Hati*. Jakarta : Elex Media Komputindo.
- Tim Penyusun Naskah PLPG PGSD FIP UNJ. 2012. *Modul Pendidikan dan Latihan Profesi Guru Sekolah Dasar*. Jakarta : Universitas Negeri Jakarta.
- Tim Penyusun .2013. *Kurikulum PAUD Terpadu An-Nuur*, Yogyakarta
- Uhar Suharsaputra. 2011. *Menjadi Guru Yang Berkarakter*. Yogyakarta: Paramitra Publishing.

Paud Berbasis Pengembangan Karakter: Dasar Peningkatan Mutu Pendidikan Nasional

Nelva Rolina, M.Pd.
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Banyak orang pintar di Indonesia! Hal tersebut terbukti dari banyaknya cendekia muda yang berkibar di ranah internasional. Para wakil rakyat pun, tidak dipungkiri, banyak yang sempat mengenyam pendidikan di luar negeri sebelum mereka menjadi wakil rakyat. Tapi mengapa negara ini belum juga bergerak maju dan hanya berjalan di tempat, atau bahkan mundur ke belakang? Koruptor seolah tumbuh subur bagaikan jamur di musim penghujan. Dan para koruptor yang notabene orang pintar itu, telah mengenyam pendidikan sampai tingkat tinggi.

Menelaah fenomena tersebut, tentulah sorotan kita adalah dunia pendidikan. Bagaimana mutu pendidikan di Indonesia? Apa yang salah dengan pendidikan? Dalam bahasa Jawa, mereka itu "*pinter ning minteri wong*". Maksudnya adalah orang pandai yang memperdaya orang lain dengan kepandaiannya. Pendidikan yang menghasilkan *output* seperti itu adalah pendidikan yang hanya mengedepankan bidang akademik saja atau hanya menstimulasi otak kiri saja. Padahal keseimbangan otak kanan dan otak kiri itu sangatlah penting, terutama pada pembentukan karakter. Itulah yang sedang terjadi pada dunia pendidikan di Indonesia selama beberapa dekade terakhir.

Pendidikan karakter menjadi sangat penting karena akan membuat seorang manusia pintar secara lahiriah maupun batiniah. Maksudnya adalah, ketika berbuat sesuatu, selain menggunakan kepandaian, pun menggunakan hati sehingga tidak menyakiti orang lain, atau bahkan merusak dunia. Pembentukan karakter seharusnya dimulai sejak dini karena manusia yang berada dalam usia dini sedang berada dalam masa keemasan (*golden age*) dimana sangat memungkinkan untuk distimulasi. Untuk itu, pendidikan anak usia dini yang menjadi basis dari pendidikan selanjutnya, sudah seharusnya menjadi pionir dalam meningkatkan mutu pendidikan nasional. Peningkatan mutu tersebut dapat dilakukan dengan pendidikan anak usia dini (PAUD) berbasis pengembangan karakter.

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)

Anak usia dini adalah manusia yang berada dalam kelompok dengan proses perkembangan unik, karena proses bertumbuh dan berkembangnya bersamaan dengan *golden age* (masa keemasan). *Golden age* ini, dalam bahasa Vygotsky disebut sebagai *Zone of Proximal Development* (ZPD), artinya masa yang sangat rentan, potensial, dan sensitif untuk distimulasi. *Golden age* merupakan masa yang tepat untuk memberikan bekal yang tepat dan kuat kepada anak.

Developmentally Appropriate Practice (DAP) memaparkan bahwa anak usia dini memiliki karakter yang berbeda untuk tiap rentang usia. Pada masa ini, neuron-neuron dalam otak sedang terkoneksi satu sama lain. Oleh sebab itu lah perlu stimulasi yang benar. Bila digambarkan secara visual, otak yang memperoleh stimulasi benar pada masa kanak-kanak (usia dini) akan terlihat seperti kumpulan serabut neuron. Sedangkan otak yang kurang stimulasi akan terlihat kosong karena jarang terdapat serabut neuron.

Stimulasi yang benar pada anak usia dini akan membuat kecerdasan dan kematangan anak berkembang maksimal. Namun, jika stimulasi yang diberikan kurang benar, atau bahkan salah, maka kecerdasan dan kematangan anak akan stagnan di usia tujuh tahun. Pada manusia normal, kecerdasan dan kematangan yang dimulai dari belum mengetahui apapun, akan terus meningkat sampai puncak sekitar usia 40 tahun, kemudian akan turun lagi menjelang usia tua (usia lanjut). Stimulasi yang kurang benar pada masa kanak-kanak (usia dini), akan membuat kecerdasan dan kematangan seseorang tidak bisa mencapai usia matang, yaitu sekitar usia 40 tahun.

Anak usia dini berada dalam masa bermain. Dengan imajinasi yang tinggi, anak berusaha meng-konkret-kan apa yang ada dalam benaknya melalui proses bermain. Bermain, selain membuat anak senang, juga dapat dijadikan jembatan untuk menstimulasi semua aspek dan kecerdasan anak. Melalui bermain, anak dapat diajari banyak hal tanpa menyadari kalau ia sedang diajari.

Sebagian besar masyarakat biasa menyebut anak usia dini sebagai anak pra sekolah, yaitu anak yang berusia 3-6 tahun. Namun, kesepakatan dunia, berdasarkan teori-teori perkembangan manusia, menyatakan bahwa anak usia dini berkisar 0-8 tahun. Dan di Indonesia, telah disepakati bahwa anak usia dini merupakan anak yang berusia 0-6 tahun. Dengan kata lain, yang dimaksud anak usia dini di Indonesia, hanya meliputi usia 0 tahun sampai usia Taman Kanak-

kanak (TK). Anak-anak tersebut dididik dan diajar melalui kegiatan yang sarat dengan bermain, dalam sebuah wadah yang disebut sebagai lembaga pendidikan anak usia dini (PAUD).

Paud Berbasis Pengembangan Karakter

Karakter adalah kualitas atau kekuatan mental atau moral, akhlak atau budi pekerti individu yang merupakan kepribadian khusus yang menjadi pendorong dan penggerak, serta yang membedakan dengan individu lain (Furqon Hidayatullah, 2010). Hampir senada dengan pendapat tersebut, Agbenyega (2011) menyatakan bahwa karakter adalah jalan hidup yang berkembang melalui nilai dan keyakinan serta tidak bersifat universal. Nilai tersebut dikembangkan melalui sejarah. Kamus Besar Bahasa Indonesia karangan W.J.S. Poerwadarminta (2007) dinyatakan bahwa nilai adalah harga, hal-hal yang penting atau berguna bagi kemanusiaan. Oleh karena itu, karakter terbentuk berdasarkan kontaminasi lingkungan sekitar dan beririsan dengan budaya. Misalnya, karakter bangsa Indonesia yang berbudi luhur, cerdas, dan beragama diwariskan turun temurun sejak jaman nenek moyang sesuai budaya bangsa Indonesia yang beraneka ragam.

Pendidikan karakter dilakukan dengan menanamkan karakter tersebut pada peserta didik. Tujuan dari pendidikan karakter ini, tentu saja untuk membangun peradaban bangsa. Untuk mewujudkan tujuan tersebut, tentu harus lebih memahami apa dan bagaimana pendidikan karakter tersebut. Berdasarkan hadits yang dirangkum dan dianalisis, Furqon Hidayatullah (2010) mengatakan bahwa pendidikan karakter dapat diklasifikasikan dalam tahap-tahap sebagai berikut:

1. Adab (5-6 tahun)

Pada fase ini, anak didik budi pekerti, terutama yang berkaitan dengan nilai-nilai karakter: jujur (tidak berbohong), mengenal mana yang benar dan mana yang salah, mengenal mana yang baik dan mana yang buruk, serta mengenal mana yang diperintah (yang dibolehkan) dan mana yang dilarang (yang tidak boleh dilakukan).

2. Tanggung jawab diri (7-8 tahun)

Perintah agar anak usia 7 tahun mulai menjalankan sholat menunjukkan bahwa anak mulai dididik untuk bertanggung jawab, terutama dididik bertanggung jawab pada diri sendiri. Anak mulai diminta untuk membina dirinya

sendiri, anak mulai dididik untuk memenuhi kebutuhan dan kewajiban dirinya sendiri.

3. *Caring*-peduli (9-10 tahun)

Setelah anak dididik tentang tanggung jawab diri, maka selanjutnya anak dididik untuk mulai peduli pada orang lain, terutama teman-teman sebaya yang setiap hari ia bergaul. Menghargai orang lain (hormat kepada yang lebih tua dan menyayangi kepada yang lebih muda), menghormati hak-hak orang lain, bekerja sama di antara teman-temannya, serta membantu dan menolong orang lain, merupakan aktivitas yang sangat penting pada masa ini.

4. Kemandirian (11-12 tahun)

Berbagai pengalaman yang telah dilalui pada usia-usia sebelumnya makin mematangkan karakter anak sehingga akan membawa anak kepada kemandirian. Pada masa ini, anak sudah mulai dilatih untuk berpisah tempat tidur dengan orang tuanya. Pada fase kemandirian ini berarti anak telah mampu menerapkan terhadap hal-hal yang menjadi perintah dan yang menjadi larangan, serta sekaligus memahami konsekuensi resiko jika melanggar aturan.

5. Bermasyarakat (13 tahun ke atas)

Tahap ini merupakan tahap di mana anak dipandang telah siap memasuki kondisi kehidupan di masyarakat. Anak diharapkan telah siap bergaul di masyarakat dengan berbekal pengalaman-pengalaman yang dilalui sebelumnya. Setidak-tidaknya ada dua nilai penting yang harus dimiliki anak walaupun masih bersifat awal atau belum sempurna, yaitu integritas dan kemampuan beradaptasi.

Melihat kelima tahapan tersebut, AUD masuk pada tahapan pertama dan kedua karena yang termasuk anak usia dini adalah anak yang berusia 0-8 tahun. Namun, karakter tetap dapat ditanamkan sebelum usia 5 tahun dengan strategi dan cara yang tepat. Pembentukan karakter ini dapat dilakukan dengan membuat lembaga PAUD menjadi lembaga PAUD berbasis pengembangan karakter. Artinya, pengembangan karakter dalam PAUD dilakukan terintegrasi dengan kurikulum, baik *hidden* maupun tidak.

PAUD berbasis pengembangan karakter sebagai dasar peningkatan mutu pendidikan

Negara Kesatuan Republik Indonesia (RI) merupakan negara kepulauan terbesar di dunia dengan jumlah pulau lebih dari 17.508 buah dan luas wilayah mencapai 5.193.252 km² (Widodo, H. T., & Prasetyo, Y., 2006). Mereka mengatakan pula bahwa Indonesia terletak pada 6° LU-11° LS dan 95° -141° BT serta berada di daerah khatulistiwa sehingga kaya akan sumber daya alam (terutama hasil bumi di bidang agraris dan hasil tambang) dengan jumlah penduduk Indonesia lebih kurang 203.456.005 jiwa. Dengan jumlah penduduk yang lebih dari 200 juta tersebut, Indonesia diharapkan memiliki sumber daya manusia (SDM) yang mampu mengolah sumber daya alam yang telah dikaruniakan Tuhan. Namun kenyataannya, mutu SDM Indonesia menduduki peringkat ke-12 dari 12 negara di Asia Tenggara. Padahal dalam kurun waktu terakhir, Indonesia mengalami berbagai krisis yang dilengkapi dengan runtutan bencana alam.

SDM yang handal sangat dibutuhkan dalam usaha membangun kembali *renovasi* bangsa Indonesia dari terpaan gelombang krisis di segala hal dan aspek kehidupan terutama dalam hal pendidikan. Pendidikan merupakan wadah, media sekaligus langkah strategis guna menciptakan mutu SDM, baik dari segi moral, sosial maupun intelektual. Pemerintah RI telah bertekad untuk memberikan kesempatan kepada seluruh warga negara Indonesia menikmati pendidikan yang bermutu, sebagai langkah utama meningkatkan taraf hidup warga negara dalam menghadapi krisis. Dapat dilihat pula bahwa Undang-undang Dasar (UUD) 1945 pun mengamanatkan upaya untuk mencerdaskan kehidupan bangsa serta agar pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pengajaran nasional yang diatur dengan undang-undang.

Pendidikan bertanggung jawab mengembangkan dan mewariskan nilai untuk dinikmati peserta didik, dan selanjutnya nilai yang dimaksud akan ditransfer ke dalam kehidupan sehari-hari. Dengan memberikan pendidikan serta pembekalan kepada setiap warga negara Indonesia, diharapkan mampu menciptakan kembali tatanan kehidupan bangsa menuju Indonesia baru. Upaya ini harus dimulai dengan menekankan pendidikan pada anak usia dini karena usia ini adalah awal dari kehidupan manusia. Keberhasilan pendidikan dan tingginya mutu pendidikan nasional berawal dari pendidikan anak usia dini.

Agbinyega (2011) menyatakan bahwa sebuah lembaga PAUD yang berkualitas paling tidak harus memenuhi 2 syarat penting, yaitu memiliki program pembelajaran yang bermutu serta memiliki guru yang berkualitas pula. Program pembelajaran tersebut, menurutnya harus mengacu kepada hal-hal berikut:

1. *Naturally learning*
2. *Holistic learning*
3. *Understanding (not knowing)*

Sedangkan guru yang berkualitas (profesional), menurutnya adalah guru yang:

1. Memiliki pengetahuan tentang anak
2. Mampu menerapkan strategi pembelajaran pedagogi
3. Memahami kurikulum dan assessment.
4. Mengkombinasikan budaya dengan ilmu pengetahuan
5. Melakukan "*self reflective practice*"
6. Selalu berpikir positif (terutama tentang anak)
7. Tidak membayangkan konsentrasi anak dengan lingkungan kelas yang kurang tepat
8. Memakai ilmu Tuhan (*teach with love, touching children's heart*)

Mengenai guru yang berkualitas (profesional) ini, ada beberapa versi pendapat yang sebenarnya memiliki inti yang sama. Secara umum, untuk menjadi pendidik yang profesional (guru berkualitas), pendidik harus memiliki kemampuan atau kompetensi sesuai dengan bidangnya. Seperti dikemukakan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan (1980) dalam Sukmadinata (2004), kemampuan yang harus dimiliki guru dikelompokkan menjadi tiga dimensi umum, yaitu kemampuan profesional/ *knowledge*/ kognitif (penguasaan materi pelajaran, penguasaan landasan dan wawasan kependidikan dan keguruan, serta penguasaan proses kependidikan, keguruan, dan pembelajaran siswa), kemampuan sosial/ *performance*/ psikomotor (kemampuan diri menyesuaikan diri dengan tuntutan kerja dan lingkungan sekitar), dan kemampuan personal/ *attitude*/ afektif (penampilan sikap positif terhadap tugas sebagai guru dan situasi pendidikan, penampilan upaya menjadi anutan dan teladan bagi siswa, serta pemahaman, penghayatan, dan penampilan nilai-nilai yang seharusnya dimiliki guru).

Kemampuan kognitif, psikomotor, dan afektif tersebut sering disama-artikan dengan cipta, karya, dan karsa. Menurut Sri Rumini, dkk (1993), ketiga istilah

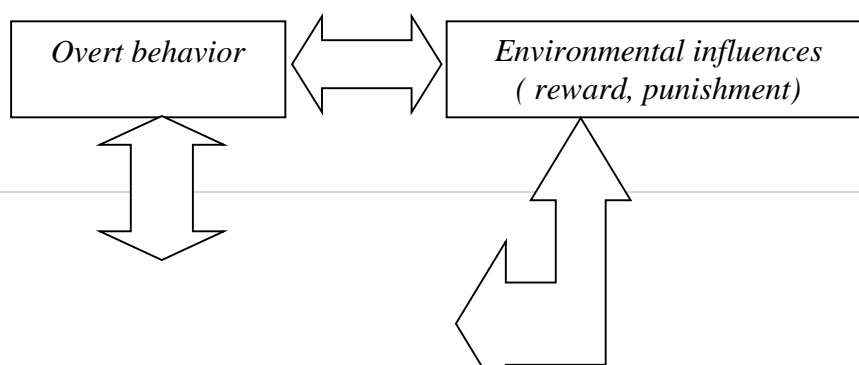
tersebut (kognitif, psikomotor, dan afektif) berasal dari ketiga ahli yang berbeda. Istilah kognitif dikembangkan oleh Bloom, psikomotor mula-mula dikembangkan oleh Simpson, dan afektif mula-mula dikembangkan oleh Krathwohl. Dan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan (1982/1983) memadukan hasil kerja ketiga ahli tersebut menjadi seperangkat istilah yang kompak, yaitu kognitif, psikomotor, dan afektif.

Dari pemaparan di atas, pemerintah melalui Departemen Pendidikan dan Kebudayaan yang sekarang berubah menjadi Departemen Pendidikan Nasional memandang istilah kognitif, psikomotor, dan afektif sebagai hal yang penting dan telah merumuskan ketiga hal tersebut menjadi kemampuan atau kompetensi yang harus dimiliki seorang guru.

Kedua hal di atas (program pembelajaran dan guru berkualitas) menjadi sangat penting, terutama menjadikan PAUD yang berbasis karakter. Untuk program pembelajaran yang bermutu dan meliputi 3 hal di atas, di dalamnya memuat pembelajaran akan karakter. Dengan demikian, anak tidak hanya pandai secara akademik, namun memiliki dan mengaplikasikan karakter sesuai karakter asli bangsa Indonesia (cerdas, berbudi luhur, dan beragama). Guru yang berkualitas pun dapat menjadi model yang baik bagi anak karena anak memang sedang masa meniru/imitasi (seperti teori yang dikemukakan oleh Bandura).

Bandura menekankan bahwa perilaku manusia dapat dilakukan melalui proses *observational learning* yaitu dengan mengamati tingkah laku orang lain dan individu belajar mengimitasi atau meniru tingkah laku orang lain yang menjadi model bagi dirinya.

Skema (Rismayanti & Rolina, 2004):



*Personal factor
(believe, expectation,
self perception)*

Melalui skema di atas dapat diindikasikan bahwa masing-masing variabel dalam model *reciprocal determinism* (penentuan timbal balik) memiliki kemampuan untuk mempengaruhi variabel-variabel yang lain. Namun timbul suatu pertanyaan: bagaimana dapat diprediksi ketiga bagian itu akan mempengaruhi yang lain? Hal yang utama adalah tergantung pada kekuatan dari masing-masing bagian itu. Pada suatu waktu, kekuatan lingkungan sangat berpengaruh namun di waktu yang lain kekuatan internal yang mendominasi. Tetapi di waktu yang lain juga pengharapan, kepercayaan, tujuan, dan perhatian membentuk dan mengarahkan pada perilaku. Sehingga dalam analisis terakhir Bandura percaya bahwa penyebab pengaruh dua arah antara perilaku dan keadaan lingkungan adalah individu yang merupakan produser dari lingkungan itu.

Bandura dalam Hall, dkk (2002) mengemukakan ada empat komponen dalam proses *observational learning*, yaitu :

1. *Attention process*; sebelum melakukan peniruan atau modeling, individu menaruh perhatian terhadap model yang akan ditiru.
2. *Retention process*; setelah memperhatikan, mengamati model tersebut kemudian disimpan dalam bentuk simbol-simbol (tidak hanya diperoleh melalui pengamatan visual, melainkan juga melalui verbalisasi) yang suatu saat digunakan dalam bentuk peniruan tingkah laku.
3. *Motor Reproduction Process*; supaya bisa mereproduksi tingkah laku secara tepat, seseorang harus sudah bisa memperlihatkan kemampuan-kemampuan motorik. Kemampuan motorik meliputi kekuatan fisik.

Ulangan-Penguatan dan Motivasi (*motivational processes*); untuk memperlihatkan tingkah laku dalam kehidupan nyata tergantung pada kemauan dan motivasi. Selain itu perlu pengulangan perbuatan agar memperkuat ingatannya dan bisa memperlihatkan tingkah laku hasil meniru model.

Social learning theory memberikan peranan kuat terhadap pengaruh *reinforcement* secara luas. *Reinforcement* dibagi menjadi dua yaitu :

- a. *Vicarious reinforcement* yakni konsekuensi yang tumbuh dari tindakan orang lain (*reward, punishment*). Tindakan atau aksi dari model tersebut selalu berpengaruh pada bagaimana individu mengatur perilakunya sendiri.
- b. *Self-reinforcement* merupakan suatu kinerja di mana seorang individu menetapkan suatu standar untuk mengevaluasi perilakunya sendiri.

Penguatan dapat membimbing perilaku individu untuk jangka waktu ke depan melalui *antipated concequences*, misalnya seseorang memiliki rumah, tidak akan menunggu mengalami kebakaran dahulu baru memiliki asuransi kebakaran. Individu mengembangkan nilai-nilainya sendiri mengenai kegiatan mana yang penting dilakukan. Norma-norma yang diinternalisasikan ini menyebabkan manusia menilai tindakan-tindakannya sendiri. Apabila inividu gagal memenuhi norma yang ada, maka ada tindakan korektif untuk menyempurnakan tingkah lakunya agar mereka dapat diterima. Lewat proses pemantauan ini, tingkah laku menjadi lebih bersifat mengatur diri (*self-regulatory*) dan tidak tergantung pada kekuatan-kekuatan dari luar. Norma-norma penilaian diri dapat juga diperoleh melalui perantara yaitu dengan mengamati orang lain.

Disamping melalui pemodelan dan belajar lewat observasi, Bandura mengasumsikan bahwa respon-respon emosional tidak hanya dapat diperoleh lewat pengalaman langsung maupun melalui orang lain atas peristiwa-peristiwa traumatis, tetapi dalam keadaan yang memungkinkan respon tersebut dapat dihapus baik secara langsung maupun lewat orang lain. Dengan demikian orang yang dihinggapi ketakutan yang tidak realistis harus mampu direduksi dengan melihat model tanpa rasa takut berinteraksi dengan objek yang menimbulkan kecemasan. Ia sependapat dengan Eysenk bahwa salah satu hasil yang bermanfaat dari terapi itu adalah reduksi kecemasan. Namun bukan berarti tekanan emosional bukanlah unsur kunci yang menyebabkan ketidakmampuan menangani suatu objek yang ditakuti, sedangkan penghilangannya bukan inti perubahan perilaku. Yang menjadi masalah bagi individu adalah keyakinan bahwa ia tidak mampu menghadapi suatu situasi dengan berhasil.

Perubahan yang dihasilkan melalui teknik terapeutik adalah hasil berkembangnya rasa kemampuan diri (*self-efficacy*), yaitu bahwa harapan

seseorang atas kemampuannya sendiri mampu menghadapi situasi dan menciptakan hasil-hasil yang diinginkannya. Kecemasan dan bentuk lain gejala emosi berfungsi sebagai isyarat adanya ancaman yang mungkin individu tidak mampu mengulanginya. Pengalaman melalui orang lain dapat memberikan sesuatu yang bermanfaat dengan memberikan individu memperoleh harapan yang realistis dan membuatnya yakin bahwa bila berusaha maka akan mampu mengembangkan tingkah laku untuk menanggulangi segala situasi yang ada. Namun reduksi ketakutan melalui pengalaman orang lain tidak cukup menghasilkan rasa penguasaan pribadi (*personal mastery*) yang memadai. Metode yang efektif adalah menimbulkan prestasi-prestasi yang berhasil dalam situasi nyata, bukan dalam penggambaran simbolik tentang situasi tersebut.

Sumbangan utama teori belajar Bandura ialah usahanya yang luas untuk memasukkan ke dalam situasi-situasi eksperimental kondisi-kondisi yang lebih menyerupai lingkungan sosial kehidupan nyata individu dan memasukkan ke dalam teorinya prinsip-prinsip yang mengakui bahwa manusia memiliki kapasitas kognitif simbolik yang memungkinkannya mengatur tingkah lakunya sendiri dan sampai batas tertentu mengontrol lingkungannya sendiri, bukan sama sekali dikontrol oleh lingkungan itu.

Tudge dan Winterhoff (1993) dalam Suparno (2001) membahas bahwa Bandura percaya anak-anak pertama-tama belajar melalui imitasi terhadap model dalam lingkungan sosial mereka dan hal yang terpenting dalam belajar adalah belajar observasional. Bandura sangat kritis terhadap model-model stimulus-respons yang sederhana dari behaviorisme dan materialisme mekanis. Dia menerima pengaruh faktor-faktor kepengantaraan dalam perkembangan: dengan representasi mental dan kemampuan memproses informasi. Dia percaya bahwa anak-anak tidak secara pasif meniru model dalam dunia sosial, tetapi aktif dalam proses itu. Bandura berkeyakinan bahwa dunia sosial mempunyai pengaruh pada perkembangan kognitif anak, dan memperlakukan pengaruh sosial pada level konteks cultural-historis dan juga pada level interaksi antar-pribadi.

Melihat paparan di atas, program pembelajaran yang bermutu dan guru yang berkualitas/ berkompeten dapat mendukung PAUD berbasis pengembangan karakter. PAUD berbasis pengembangan karakter ini merupakan pioner dari peningkatan mutu pendidikan nasional yang sedang disoroti saat ini.

Penutup

PAUD berbasis pengembangan karakter dapat dijadikan pioner dalam meningkatkan mutu pendidikan nasional, karena awal dan dasar dari pendidikan bermula dari usia dini. PAUD berbasis pengembangan karakter merupakan PAUD yang memiliki 2 syarat penting, yaitu program pembelajaran yang bermutu dan guru yang berkualitas/ berkompeten, di mana keduanya berkorelasi dengan pengembangan/pembentukan karakter anak usia dini. Melalui program pembelajaran yang bermutu, pembentukan karakter dapat terwujud. Begitu pula melalui guru yang berkualitas/ berkompeten, pembentukan karakter dapat terwujud melalui *modelling*.

Daftar Pustaka

- Agbenyega, JS. 2011. *Developing Future Leaders in Early Childhood Education*. Hand book of International Workshop. Jakarta, Indonesia.
- Furqon Hidayatullah. 2010. Pendidikan Karakter: Membangun Peradaban Bangsa. Surakarta: Yuma Pustaka.
- Hall, dkk. 2002. "Teori-teori Sifat dan Behavioristik" dalam "Psikologi Kepribadian 3 (Editor Dr. A. Supratiknya)". Cetakan ke-10 (Terjemahan). Kanisius. Yogyakarta
- Rismayanti & Rolina. 2004. "Pencarian Jati diri Melalui Proses Belajar dan Pengalaman". SPS-UGM (Tidak Diterbitkan). Yogyakarta.
- Sri Rumini, dkk. 1993. *Psikologi Pendidikan*. Yogyakarta: UPP UNY.
- Sukmadinata, S.N. 2004. *Pengembangan Kurikulum (Teori dan Praktek)*. Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Suparno, Paul. 2001. "Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget". Kanisius. Yogyakarta.
- W.J.S. Poerwadarminta. 2007. Kamus Besar Bahasa Indonesia. Indonesia.
- Widodo, H. T., & Prasetyo. Y. 2006. *RPUL (Rangkuman Pengetahuan Umum Lengkap)*. Surabaya: Lima Bintang.

Pembelajaran Melek Ekonomi (*Economic Literacy*) bagi Anak Sekolah Dasar

Dr. Nunung Nurastuti Utami, M.Si.
Sekolah Tinggi Ilmu Ekonomi Malang

Abstrak

Pendidikan melek ekonomi tidak hanya dibutuhkan masyarakat dewasa namun juga semenjak mereka kecil. Hal ini karena peningkatan pengetahuan melek ekonomi sejak dini akan mendorong kepekaan akan bagaimana meningkatkan pola pilihan yang cerdas dimasa kecil dan dewasa kelak serta pengendalian diri akan berpengaruh pada sikap mental untuk lebih fokus pada tujuan keuangan dimasa mendatang. Hal ini akan membantu seseorang lebih jelas dalam benaknya akan apa yang harus dilakukan dan yang sebaiknya dilakukan, serta apa yang harus dihindari terkait pencapaian tujuan jangka pendek dan jangka panjang.

Tujuan pada tahun pertama dari penelitian multi tahun ini adalah untuk mendeskripsikan potret pelaksanaan dan kebutuhan pembelajaran melek ekonomi di SD. Melalui peneltian survey pada guru IPS di kelas III,IV,V dan VI untuk 8 SD di Kota Malang melalui cara wawancara dan menyebarkan angket, disimpulkan bahwa:1). Pembelajaran melek ekonomi di SD belum terlaksana secara detail dan materi serta bahasanya terasa konvensional, belum terlaksana karena materi melek ekonomi hanya dicantolkan sedikit pada materi IPS dan penyajiannya kurang menarik karena bahasanya formal dan hanya berupa paparan monoton. 2) Guru-guru SD setuju jika pembelajaran melek ekonomi diberikan secara detail di SD, mereka siap meskipun tidak bisa dipungkiri masih membutuhkan persiapan serta mereka tidak merasa keberatan demi masa depan siswa.

Melihat kondisi tersebut diperlukan pengembangan buku melek ekonomi yang menggunakan bahasa mudah dipahami anak SD dan sajian yang menarik serta menyenangkan, yaitu dibutuhkan buku Melek Ekonomi sesuai dengan usia siswa SD yakni buku melek ekonomi dengan berbasis gambar kartun, agar anak usia SD senang mempelajarinya serta melekat dalam diri sejak kecil dan berperilaku ekonomi, harapannya akan membentuk karakter berperilaku ekonomi, sehingga hidupnya kelak menjadi sejahtera.

Kata Kunci: Pembelajaran - Melek ekonomi - *economic literacy* – Gambar Kartun - Sekolah Dasar

Latar belakang

Literasi ekonomi merupakan hal yang tidak terpisahkan dari kehidupan setiap orang, karena berdampak pada kualitas keputusan mencapai kesejahteraan. Literasi ekonomi akan menjadikan individu menjadi konsumen yang cerdas, dengan pendidikan literasi ekonomi diharapkan mampu meningkatkan kemampuan konsumen untuk melindungi diri sendiri dari praktik-praktik bisnis yang merugikan

konsumen, sehingga dapat meningkatkan kesejahteraannya. Pendidikan konsumen diharapkan dapat meningkatkan kesadaran konsumen untuk menghindari atau mengurangi konsumsi produk yang membahayakan diri dan atau orang lain.

Pendidikan literasi ekonomi dibutuhkan sejak dini karena literasi ekonomi memainkan peranan yang penting untuk memicu pengendalian diri dalam mengelola sumber daya yang terbatas. Pengendalian diri tersebut juga akan berpengaruh pada sikap mental untuk lebih fokus pada tujuan keuangan dimasa mendatang. Pengendalian diri yang diarahkan pada suatu tujuan spesifik akan lebih mudah terealisasi karena membantu seseorang lebih jelas dalam benaknya akan apa yang harus dilakukan dan apa sebaiknya dilakukan serta apa yang harus dihindari terkait pencapaian tujuan jangka pendek, menengah dan jangka panjang.

Dalam melakukan kegiatan ekonomi, seseorang harus memiliki pengetahuan ekonomi, agar diperoleh hasil yang efisien dan efektif. Tanpa memiliki pengetahuan ekonomi maka akan mudah terperosok pada kerugian. Pendidikan secara umum belum bisa menjamin seseorang mampu menentukan aktivitas ekonomi yang dapat meningkatkan kesejahteraan mereka.

Membuat keputusan ekonomi yang cerdas adalah suatu pilihan, dan pilihan ini memerlukan upaya. Selain upaya maka individu juga perlu memahami syarat-syarat yang tepat guna membuat keputusan ekonomi sehari-hari. Terkait upaya dan persyaratan tersebut maka literasi ekonomi menjadi suatu pilihan yang sebaiknya dimiliki seseorang.

Menurut Matsuura bahwa literasi ekonomi bukan hanya saja menyangkut keahlian berpikir dan membaca melainkan menyangkut proses pembelajaran (*learning*) dan keahlian hidup (*life skill*) yang akan digunakan manusia, komunitas ataupun suatu bangsa untuk bertahan dan secara berkelanjutan mengalami perubahan. Dengan kata lain, tanpa literasi maka suatu bangsa, komunitas ataupun manusia akan kesulitan memastikan untuk tetap bertahan hidup selayaknya sebagai manusia. Tidak jauh berbeda menurut *Collins Dictionary and Thesaurus* bahwa literasi berarti kemampuan membaca, menulis, pendidikan, pembelajaran dan pengetahuan (Gouws & Shouttleworth. 2009).

Ada bermacam-macam keberaksaraan atau literasi, dan salah satunya adalah literasi ekonomi. Menurut Yunus, Ishak & Jalil (2010) yaitu pengetahuan dan keahlian guru-guru sekolah dalam mengelola pengeluaran, tabungan, investasi dan

kesadaran akan informasi keuangan. Peneliti lain Mathews (1999) bahwa literasi ekonomi adalah kemampuan individu untuk mengenali dan menggunakan konsep-konsep ekonomi dan cara berpikir ekonomi untuk memperbaiki dan mendapatkan kesejahteraan. Menurut Molem (2007) bahwa literasi ekonomi adalah individu yang memiliki pemahaman ekonomi yang mendorong keuangan pribadi menjadi terinformasi serta memahami kebijakan publik. Dalam penelitian ini menggunakan definisi secara eksplisit menekankan pada konsep dan bagaimana berpikir secara tepat.

Jappeli (2010) menyatakan bahwa literasi ekonomi sangat penting bagi rumah tangga untuk membuat keputusan tentang bagaimana berinvestasi yang tepat, berapa banyak meminjam yang tepat di pasar uang, dan bagaimana memahami konsekuensi atas stabilitas keseluruhan ekonomi. Literasi seseorang dapat dibagi kedalam tiga bentuk yaitu berdasarkan aset, dari aspek utang, dan dari aspek makro. Dari aset yaitu literasi ekonomi menjadi penting karena produk-produk keuangan telah menjadi sangat kompleks. Bahkan untuk produk sederhana seperti tabungan dan obligasi pemerintah. Hal ini terjadi karena biasanya ada bebarap pilihan dan beberapa kontrak-kontrak yang berbeda yang kadangkala membuat seseorang terkecoh ketika menganalisisnya. Lebih jauh, telah terjadi invasi pada pasar keuangan dan deregulasi yang mendorong produk-produk keuangan menjadi meningkat dan perlu pendekatan analisis yang cukup kompleks, dan hal ini juga mencakup bagaimana seseorang membuat tabungan pensiun yang tidak mengalami kekeliruan. Selain itu juga bahwa rendahnya literasi ekonomi memiliki dampak pada diversifikasi produk yang buruk dan hal ini membawa akibat pada perolehan return investasi yang tidak menguntungkan.

Aspek kedua yaitu utang, dijelaskan bahwa mengapa literasi ekonomi menjadi perlu dipahami, karena dengan memahami literasi ekonomi maka seseorang dapat memahami bagaimana terhindar dari permasalahan utang seperti berapa total jumlah utang yang tepat sehingga tidak mengganggu proporsi uang untuk memenuhi kebutuhan lainnya.

Aspek terakhir yaitu aspek makro, bahwa literasi ekonomi berkontribusi pada pekerjaan seputar pasar dan kebijakan-kebijakan. Rendahnya literasi ekonomi akan menciptakan kondisi yang kurang baik untuk para pelaku usaha dan menjadi

penyebab kompetisi pasar uang yang tidak sehat serta menjadi rintangan untuk lancarnya fungsi mediasi (bank).

Kotte dan Witt (2011) merangkan bahwa literasi ekonomi menjadi sesuatu yang mengalami peningkatan untuk segera dimiliki oleh seseorang karena literasi ekonomi akan menjadikan seseorang menjadi lebih terinformasi. Maksudnya yaitu literasi ekonomi akan mendorong seseorang untuk memiliki kemampuan untuk menganalisis informasi serta mengintegrasikannya sehingga dapat dimanfaatkan untuk membuat keputusan keuangan yang tepat. Selain itu dijelaskan juga bahwa menjadi terinformasi berarti menjadi individu peka terhadap dinamisnya sistem ekonomi. Dengan kepekaan tersebut maka akan meningkatkan kontrol diri dan pada akhirnya akan mengarah pada perilaku kritis terhadap informasi seputar ekonomi dan non ekonomi.

Literasi ekonomi akan membantu individu untuk menjadi konsumen yang cerdas nalarnya yaitu konsumen yang mampu membedakan kebutuhan dan keinginan sehingga kontrol pengeluaran yang menjadi terarah dan mampu menabung dan berinvestasi secara tepat.

Bisakah pendidikan ekonomi secara dini dipertimbangkan sebagai bagian dari strategi pengembangan kegiatan ekonomi, yang ditandai dengan meningkatnya kemampuan melek ekonom (*economic literacy*)? dan jika demikian, Pembelajaran melek ekonomi tidak cukup pada individu yang sudah dewasa, justru penanaman melek ekonomi secara dini dibutuhkan, karena pada apapun jurusan nantinya yang dipilih, tidak bisa terlepas dari kegiatan ekonomi. Pembelajaran melek ekonomi pada usia dini, harus dikemas yang menyenangkan agar siswa bisa menyerap inti materi sesuai dengan kemampuan jalan berpikirnya.

Kesadaran subyektif dan kemampuan obyektif adalah suatu fungsi dialektis yang ajeg (*constant*) dalam diri manusia dalam hubungannya dengan kenyataan yang saling bertentangan yang harus dipahaminya. Memandang kedua fungsi ini tanpa dialektika semacam itu, bisa menjebak kita ke dalam kerancuan berfikir. Obyektivitas pada pengertian si penindas bisa saja berarti subyektivitas pada pengertian si tertindas, dan sebaliknya. Jadi hubungan dialek tersebut tidak berarti persoalan mana yang lebih benar atau yang lebih salah. Oleh karena itu, pendidikan harus melibatkan tiga unsur sekaligus dalam hubungan dialektisnya yang ajeg, yakni: Pengajar, Pelajar atau anak didik, dan Realitas dunia. Yang pertama dan

kedua adalah subyek yang sadar (*cognitive*), sementara yang ketiga adalah obyek yang tersadari atau disadari (*cognizable*). Hubungan dialektis semacam inilah yang tidak terdapat pada sistem pendidikan mapan selama ini.

Joseph Cornell, seorang pendidik alam (*nature educator*) yang terkenal dengan permainan di alam yang dikembangkannya sangat memahami psikologi ini. Sekitar tahun 1979 ia mengembangkan konsep belajar beralur (*flow learning*). Berbagai kegiatan atau permainan disusun sedemikian rupa untuk menyingkronkan proses belajar di dalam pikiran, rasa, dan gerak. Ia merancang sedemikian rupa agar kondisi emosi anak dalam keadaan sebaik-baiknya pada saat menerima hal-hal yang penting dalam belajar.

Berdasarkan hasil riset bahwa di Indonesia melek huruf tidak berpengaruh pada pertumbuhan ekonomi di Indonesia, hal ini diduga karena bukanlah melek ekonomi yang berpengaruh dekat terhadap pertumbuhan ekonomi, namun melek ekonomilah yang berpengaruh dekat pada pertumbuhan ekonomi. (Utami, Nunung N: 2011).

Dari hasil penelitian terhadap perilaku wirausaha daerah pesisir Malang Selatan Jawa Timur, bahwa pendidikan tidak berpengaruh terhadap perilaku wirausaha karena pendidikan yang responden teliti merupakan pendidikan formal dan non normal yang bukan merupakan pendidikan terkait dengan kegiatan ekonomi yang mereka tekuni, hal ini memberi indikasi mereka mambutuhkan pendidikan yang berkaitan dengan kegiatan ekonomi agar dapat meningkatkan usaha mereka. (Utami, Nunung N: 2008).

Karakteristik pribadi yakni pendidikan berpengaruh signifikan namun negatif terhadap kemandirian usaha masyarakat miskin kota (Utami, Nunung : 2007), yakni semakin tinggi pendidikan mereka maka semakin rendah kemandirian usahanya, hal ini mengartikan bahwa masyarakat miskin kota membutuhkan pendidikan yang berhubungan dengan usaha mereka dan selama ini mereka tidak faham dengan pendidikan ekonominya untuk peningkatan usaha mereka.

Pada hakikatnya pendidikan melek ekonomi merupakan suatu bidang kajian yang diberikan untuk kepentingan pendidikan formal, informal, dan non formal. Pada pendidikan formal di tingkat Sekolah Dasar (SD), pendidikan melek ekonomi bertujuan untuk menyiapkan siswa sebagai generasi bangsa agar memiliki: (1) pengetahuan ekonomi baik secara teoritis maupun praktis; (2) sikap kritis dan

rasional dalam setiap melihat fenomena ekonomi yang berkaitan dengan aktivitas ekonomi masyarakat maupun terkait dengan kebijakan pemerintah, dan (3) ketrampilan praktis dalam menganalisis atau mengkaitkan antara teori dengan fenomena ekonomi sesuai dengan tuntutan perkembangan jaman, baik dalam konteks lokal, nasional, maupun internasional (Wahjoedi, 2008).

Solusi untuk meningkatkan literasi ekonomi yaitu dibutuhkan kesadaran untuk belajar dan meningkatkan kemampuan logika sehingga mampu memahami bagaimana nisbah-nisbah serta dampak-dampak variable-variabel ekonomi. Contoh konkritnya adalah disiplin membaca informasi seputar ekonomi dan non ekonomi untuk memperbaharui (*updated*) pemahaman (*knowledge*) yang berguna untuk menganalisis (*analysis*).

Rumusan Masalah

Sesuai dengan latar belakang masalah yang dipaparkan di atas, maka permasalahan umum penelitian ini adalah materi apa yang dibutuhkan dalam pembelajaran melek ekonomi bagi anak Sekolah Dasar dan bagaimana mengembangkan atau menciptakan dan mengimplementasikan pendidikan melek ekonomi (*economic literacy*) dengan format gambar kartun agar mudah dipahami dan menyenangkan untuk dipelajari bagi anak Sekolah Dasar.

Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan pembelajaran melek ekonomi (*economic literacy*) bagi siswa SD dengan format kartun, dengan kata lain bahwa hasil penelitian ini diharapkan diperoleh bahan ajar melek ekonomi (*economic literacy*) akan disukai siswa SD sehingga materi tersebut dapat dengan mudah diserap siswa SD, dan akan setia pada daya ingat mereka, sehingga dapat diterapkan pada kehidupan sehari-hari dan berdampak pada kehidupan jangka panjang jika dewasa kelak.

Prosedur pengembangan pembelajaran yang dilakukan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

- a) Penelitian pengembangan pembelajaran pendidikan melek ekonomi (*economic literacy*) bagi siswa SD dengan format kartun berdasarkan hasil eksplorasi praktik pembelajaran pendidikan melek ekonomi (*economic*

- literacy) bagi siswa SD. Untuk memperoleh hasil pengembangan pembelajaran yang optimal dilakukan validasi pakar di bidang pembelajaran dan di bidang ekonomi
- b) Uji coba implementasi hasil pengembangan kepada siswa SD sampel di kota Malang. Hasil uji coba digunakan untuk melakukan revisi dan penyempurnaan guna menghasilkan pembelajaran melek ekonomi yang adaptif sesuai dengan kondisi riil di SD.
 - c) Diseminasi model dilakukan kepada guru-guru IPS SD dengan memperhatikan kearifan lokal.

Waktu dan tempat penelitian

Penelitian ini dilakukan di SD negeri dan swasta yang ada di Kota Malang, di mana untuk tujuan penelitian ini diambil sampel dengan menggunakan teknik *purposive cluster random sampling*. SD di Kota Malang bagi dalam kluster SD Negeri dan Swasta serta SD Swasta. Pengelompokan cluster ini didasarkan pada pertimbangan bahwa karakteristik SD, masing-masing terpilih secara acak dipilih sampel sebanyak 4 sekolah, jadi total ada 8 SD yang diamati yakni : SD Negeri: SDN Tunjung Sekar 3, SDN Blimbing 3, MIN Malang 1, SDN Mojolangu. SD Swasta: SD Islam Sabilillah, SD Insan Amanah, SD Plus Alkautsar dan SD Muhammadiyah Mojolangu.

Hasil dan pembahasan

Hasil survey terhadap guru-guru yang mengajar mata pelajaran IPS tentang pelaksanaan pendidikan karakter menunjukkan bahwa semua guru IPS telah mengetahui makna melek ekonomi, hal ini karena dinas pendidikan telah mensosialisasikan pendidikan karakter ke semua guru, 75% dari mereka menyatakan telah menerapkan pendidikan karakter pada materi ekonomi, namun penerapannya tidak terprogram dengan menggunakan rencana pembelajaran yang baik. Pernyataan informan juga menunjukkan bahwa sebagian guru memahami tentang melek ekonomi dan sebagian belum memahami melek ekonomi dengan baik, bahkan ada yang belum pernah mendengar tentang melek ekonomi.

Belum diterapkannya materi melek ekonomi secara menyeluruh diakui sebagian besar guru yakni 86% dan sisanya 17% menyatakan sudah menerapkan secara

menyeluruh. Perbedaan pemahaman melek ekonomi diduga menyebabkan terjadinya perbedaan penerapan pembelajaran melek ekonomi di sekolah. Walaupun secara eksplisit materi melek ekonomi tidak menuntut kompetensi kemampuan berperilaku ekonomi bagi siswa SD, namun kurikulum SD secara implisit memuat pembelajaran melek ekonomi dalam mata pelajaran IPS.

Dalam prakteknya guru-guru pengajar mata pelajaran IPS SD menggunakan buku acuan sebagai dasar untuk menyusun kompetensi dasar yang ingin dicapai dan bukan mencari materi yang sesuai dengan kompetensi dasar yang ingin dicapai. Pemahaman guru tentang melek ekonomi berorientasi pada paket, sehingga kurang berkembang dan kreatif untuk mencari materi yang sesuai. Buku yang terkait dengan melek ekonomi tertuang pada mata pelajaran IPS dan hanya sebagian kecil dari materi IPS mengandung pembelajaran melek ekonomi. Dari buku acuan IPS yang diteliti telah mengandung sedikit pembelajaran melek ekonomi dan belum spesifik, hanya pada bab tertentu membahas tentang ekonomi. Hal ini didukung oleh data survey bahwa 48% guru menyatakan bahwa hanya sebagian bab memuat pembelajaran tentang melek ekonomi, sisanya 52% menyatakan sudah membahas tentang ekonomi meskipun tidak lengkap, juga diperoleh informasi bahwa penerapan pendidikan melek ekonomi di SD dilakukan, namun sedikit dan tidak secara khusus, tidak terstruktur hanya dicantolkan sebagai salah satu tema di mata pelajaran IPS.

Pembelajaran melek ekonomi di SD belum ada secara detail pada kurikulum namun sebagian di cantolkan pada mata pelajaran IPS, hal ini kurang mengadaptasi pada praktek di kehidupan. Pembelajaran melek ekonomi cenderung menggunakan metode ceramah, tanya jawab dan pemberian tugas. Adapun media pembelajaran yang digunakan adalah papan tulis, spidol, gambar yang sesuai dengan materi yang diajarkan. Penggunaan media lain seperti internet, klipping koran yang diarahkan untuk menunjang kemampuan kognitif dan bukan untuk menguatkan penanaman nilai-nilai.

Sistem penilaian yang digunakan oleh guru adalah tes tulis, penilaian diskusi dan kegiatan, sedangkan penilaian afektif menggunakan skala sikap, hal ini karena model pembelajaran cenderung konvensional.

Walaupun guru-guru IPS di Kota Malang belum menerapkan pendidikan melek ekonomi secara serius, namun hampir semua guru sepakat tentang perlunya

pendidikan melek ekonomi, untuk itu sebagian besar guru (89%) sepakat perlunya pendidikan melek ekonomi. Informan mengatakan pendapat perlunya penerapan melek ekonomi pada siswa SD untuk menguatkan karakter peserta didik, hal ini dapat disimpulkan bahwa pendidikan melek ekonomi sangat dibutuhkan bagi siswa SD karena akan memperkuat karakter siswa sejak dini untuk mengubah pemikiran tradisional seperti: *Nrimo ing pandum*, meskipun ada sedikit sekali informan yang berpendapat datar saja artinya hanya diprediksi memperkuat karakter siswa. Beberapa guru menyarankan pembelajaran melek ekonomi menggunakan implementasi dan metode penyampaian yang sesuai dengan situasi dan kondisi siswa SD.

Hasil survey menunjukkan bahwa 83% guru menyatakan kesiapannya jika program pembelajaran melek ekonomi secara menyeluruh diterapkan di sekolah meskipun perlu persiapan dan sisanya 17% belum siap, sebagian besar guru-guru SD membutuhkan pedoman kebijakan dalam mengajarkan melek ekonomi pada siswa, agar diperoleh persamaan persepsi.

Mereka yang menyatakan siap alasannya bahwa sebenarnya mereka telah menerapkannya secara tidak langsung. Sedangkan guru yang belum siap menerapkan pembelajaran melek ekonomi secara menyeluruh karena belum ada rambu-rambu apa yang akan diterapkan terkait pembelajaran melek ekonomi secara menyeluruh.

Pendidikan melek ekonomi belum secara eksplisit dalam pembelajaran di SD, karena itu tidak bisa dipungkiri kalau pembelajaran tersebut harus diterapkan secara detail pada siswa didik maka Guru-guru SD akan terbenani, namun karena mulianya hati Pahlawan tanpa tanda jasa tersebut, mereka mayoritas tidak merasa terbebani untuk menerapkan pendidikan melek ekonomi dengan tujuan demi kebaikan kehidupan anak didik kelak

Sebagian guru SD (49%) memberikan saran bahwa bahan ajar melek ekonomi diberikan secara integrated dan 51% diberikan secara terpisah sebagai suplemen. Selain hal tersebut informan juga berharap diberikan pelatihan kepada guru-guru untuk materi melek ekonomi yang relevan dengan usia SD.

Pembahasan

Hasil temuan pada bagian sebelumnya menunjukkan bahwa sampai saat ini pembelajaran Melek Ekonomi di SD belum termuat secara detail pada mata pelajaran, hanya sedikit dimuat dalam buku pelajaran IPS. Kurikulum tidak memuat materi melek ekonomi secara mendalam. Oleh karena itu wajar apabila sebagian guru kurang memahami secara detail melek ekonomi, dan para guru menghendaki materi melek ekonomi secara detail. Hal ini mendukung fenomena rendahnya literasi ekonomi seperti yang dimuat dalam Media Indonesia (3 April 2011) bahwa hanya 42,6% dari guru ekonomi yang kini memenuhi kualifikasi baik atau berkualitas baik. Hal ini menyebabkan tingkat literasi ekonomi (*economic literacy*) masyarakat rendah. Rendahnya literasi ekonomi akan berdampak pada sikap konsumtif pada masyarakat. Indikasi lainnya dari rendahnya literasi ekonomi adalah banyak kasus dan korban penipuan berbalut investasi, rendahnya spirit masyarakat untuk menabung, kebiasaan belanja yang berlebihan sehingga sulit untuk menjadi konsumen yang cerdas.

Para guru akan lebih setuju jika materi pembelajaran dibuat dalam bentuk menyenangkan dengan bahasa mudah dipahami di usia sekolah dasar, para guru siap seandainya kurikulum mewajibkan memuat pengajaran melek ekonomi, mengingat melek ekonomi termasuk pendidikan karakter yang perlu ditanamkan sejak dini karena akan mengubah pemikiran tradisional seperti: *nrimo ing pandum*, dan jurusan apapun kelak jika dewasa tidak dapat lepas dari kegiatan ekonomi. Didukung secara logika melek ekonomi tidak hanya mengajarkan bagaimana untuk bereaksi terhadap suatu kebijakan atau ide-ide seputar lingkungan ekonomi, tetapi bagaimana menempatkan informasi-informasi tersebut kedalam konteks yang tepat dan mengevaluasinya. Jika seseorang memiliki kemampuan melek ekonomi maka akan lebih mampu menganalisis informasi serta mensirnegiskan informasi untuk membuat keputusan keuangan yang tepat. Dan hal ini juga mengindikasikan bahwa perlu mengidentifikasi informasi ekonomi yang relevan. Dengan kata lain melek ekonomi akan memungkinkan seseorang menjadi paham akan perubahan-perubahan dalam kegiatan ekonomi.

Pendidikan melek ekonomi belum secara eksplisit dalam pembelajaran di SD, karena itu tidak bisa dipungkiri kalau pembelajaran tersebut diterapkan pada siswa didik maka Guru-guru SD akan terbenani, namun karena mulianya hati Pahlawan tanpa tanda jasa tersebut, mereka antusias dan tidak merasa terbebani untuk

menerapkan pendidikan melek ekonomi dengan tujuan demi kebaikan kehidupan anak didik kelak. Para guru menyatakan membutuhkan pelatihan dan dukungan buku.

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan dapat disimpulkan beberapa hal: 1) Tidak adanya muatan kurikulum tentang melek ekonomi secara khusus, namun materi itu hanya dicantolkan pada mata pelajaran IPS. 2) Sebagian guru telah memahami tentang melek ekonomi, namun tidak secara detail. 3) Belum adanya buku pembelajaran melek ekonomi secara rinci dan khusus. 4) Guru-guru siap untuk menyampaikan pembelajaran melek ekonomi untuk menguatkan karakter siswa dalam menghadapi kehidupan kelak, meskipun diakui membutuhkan persiapan materi juga buku tentang melek ekonomi. Untuk itu dibutuhkan buku yang mudah dipahami dan menyenangkan untuk dibaca anak usia SD

Daftar Pustaka

- Antara news. Hanya 42,6 persen Guru Ekonomi Berkualitas baik. 2012. Baik.html.htm.
- Gouws, D.G. 2009. "Financial Literacy: an Interface Between Financial Information and Decision makers in Organizations". Southern African Business Review Vol 13 No 2.
- Jappelli, T. 2010. "Economic Literacy: An International Comparison", No 2010/16
- Kotte, D & Witt R. 2011. "Chance and Challenge: Assessing Economic Literacy". www.google-economic literacy.
- Media Indonesia. 2011. "Hanya 42,6 persen Guru ekonomi Berkualitas Baik". Edisi 3 April 2011.
- Mathews, L.G. 1999. "Promoting Economic Literacy: Ideas for Your Classroom". Paper prepared for the 1999 AAEA Annual meeting Nashville, Tennessee.
- Molem, C.S. 2007. "Economic Information Literacy and the Development sub-Saharan African Countries. A Lead paper presented at the Sub-Saharan Regional Colloquium on Information Literacy". Organized by UNECA, Addis Ababa, Ethiopia from 29-31 March 2007.
- Pos Kupang. 2010. "Menabung sebagai sikap Hidup". Edisi 18 September 2010.

- Prugh Thomas (1995). "Natural Capital And Human Economic Survival" International Society for Ecological Economics, Solomon, MD, USA.
- Uno, Hamzah. 2007. "Model Pembelajaran". Bumi Aksara. Jakarta.
- Utami, Nunung N (2011). "Analisis Investasi Sumber Daya Manusia dan Pertumbuhan Ekonomi (Kajian Kawasan Indonesia dan Negara Anggota ASEAN Lainnya)." Disertasi – Universitas Negeri Malang.
- Utami, Nunung N (2008). "Perilaku Wirausaha Masyarakat Pesisir dalam Pengembangan Industri Pariwisata Bahari Pantai Selatan Jawa Timur".
- Utami, Nunung N (2007), "Kajian Pengembangan Kemandirian Usaha pada Kelompok Masyarakat Miskin Kota", , Jurnal Akuntansi- Bisnis & Manajemen Vol 17 No:1, ISSN:0854-4190, Desember 2007".
- Www.google.co.id :Widyaiswara, Sugiyanta .(2008). "Implementasi Model Pembelajaran Kooperatif Thing-Pair-Share (TPS) pada Pokok Bahasan Zat dan Wujudnya ".
- Wahjoedi, 2008. "Kekinian Pendidikan Ekonomi dan Bisnis dalam Menghadapi Tuntutan dan Tantangan Jaman". Makalah Seminar Nasional PPS UM, 2 Pebruari 2008.
- Yunus, N.K. Y, Ishak, S & Jalil, N.A. 2010. " Economic Literacy Amongst the Secondary School Teachers in Perak Malaysia ". Information Management and Business Review Vol 1 No 2, Dec 2010.

Arah Pendidikan Bertaraf Internasional

P. Sarjiman, M.Pd.
pjj_sardjiman@yahoo.com
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Semenjak awal kemerdekaan , pendidikan dan sistemnya masih mencari bentuk yang tepat di Indonesia. Banyak pro dan kontra tentang standardisasi pendidikan secara nasional (ujian negara), hadirnya pendidikan yang dikategorikan unggul

seperti kelas internasional dan sejenisnya. Sekolah yang memiliki kelas internasional sudah dinyatakan tidak ada, karena dinyatakan dapat mendiskreditkan beberapa anak bangsa yang tidak mampu masuk ke sana, sehingga dianggap mengganggu integritas bangsa, maka terpaksa diputuskan oleh MK untuk ditiadakan. Pentupan SBI /RSBI oleh Mahkamah Konstitusi (MK) pada tanggal 8 jaunari 2013; karena dikabulkannya uji materi terhadap pasal 50 ayat 3 Undang-undang system Pendidikan Nasional yang menyetujui pembubaran Sekolah bertaraf Internasional ([www. Tempo.Co/read/news/2013/01/08/0794528078](http://www.Tempo.Co/read/news/2013/01/08/0794528078)). Hal tersebut dilaksanakan dengan pertimbangan ; (1) dapat mengikis rasa persatuan bangsa, (2) dapat menggerus jati diri dan karakter bangsa (4) mempertajam diskriminasi anak bangsa, (5) menurut ICW pada implementasinya terdapat pungutan-pungutan liar.

Dengan demikian secara tidak langsung banyak elemen bangsa yang setuju bahwa pendidikan itu harus seragam di seluruh Indonesia dari jenjang SD sampai tingkat SL TA. Namun tidak sedikit yang berpendapat bahwa pendidikan boleh hiterogen , sebab bakat, kebutuhan dan tantangan juga beragam. Penulis cenderung setuju untuk pendapat ke dua, yaitu pendidikan tidak harus seragam, baik dilihat dari jenis, macam, jenjang dan kualitasnya. Kita sudah mengalami bahwa jika pendidikan cenderung seragam, lulusan yang sama akan dihasilkan pada waktu yang sama pula dan lapangan kerja tidak sanggup menampungnya; sehingga pengangguran terdidik terjadi di mana-mana. Fenomena ini terjadi di Indonesia saat ini.

Era global sudah kita alami, pasar bebas seperti AFTA (*Asean Free Trade Area*), WTO (*World Trade Organization*) AEC (*ASEAN Economic Community*), GAT, dan sejenisnya sudah disepakati; dengan demikian mau tidak mau suatu negara yang ingin *survive* dan maju terus tentu harus mempersiapkan sumber daya manusianya sehingga mampu bersaing di pasar bebas tersebut. Dengan kata lain, negara perlu memiliki daya saing yang kuat baik dalam hal teknologi, manajemen dan apalagi sumberdaya manusianya. Tidak dapat dipungkiri lagi Indonesia adalah negara yang kaya raya, baik sumber daya laut, darat dan apalagi tambangnya seperti minyak, gas, emas, batubara dan bahan tambang lainnya. Namun demikian, kenyataannya tidak semua rakyat Indonesia dapat menikmatinya, karena salah satu faktornya adalah tenaga kerja yang menangani atau yang mengexplorasi

sumber-sumber tambang tersebut bukan dari putra asli atau anak bangsa Indonesia. Sudah saatnya Indonesia memiliki putra-putra yang baik dan bertaraf internasional yang mampu bersaing di percaturan global dan mampu mengeksplorasi serta mengolah sumber daya alam Indonesia sendiri.

Kegalauan elemen anak bangsa Indonesia antara lain dari Dekan fakultas kedokteran Universitas Islam Indonesia (UII) Yogyakarta pada pengambilan sumpah dan pelantikan dokter baru di kampus tersebut. Dia mengatakan bahwa ketika pasar bebas AEC (ASEAN Economic Community) dimulai pada 2015 mendatang akan terbuka kemungkinan Indonesia menjadi tujuan dokter luar negeri, apalagi distribusi dokter yang belum merata di negeri ini; hal ini harus jadi perhatian pemerintah (Kedaulatan Rakyat, 2015: h. 4).

Sehubungan bangsa Indonesia sudah saatnya memiliki sumberdaya manusia yang unggul dan ahli dalam bidangnya serta mampu mengolah sumberdaya alam sendiri dengan tetap melestarikan sumberdaya lingkungan yang mendukung kehangatan hidup manusia, maka sebenarnya merupakan kebutuhan jika Indonesia tetap memiliki sekolah unggul yang salah satunya adalah sekolah bertaraf internasional. Harapannya jika anak bangsa Indonesia sendiri yang mampu mengolah sumberdaya alam negeri sendiri dan dijual ke pasar bebas, sesudah bernilai ekonomi tinggi sehingga akan tercipta kemakmuran di negeri sendiri serta mengurangi TKI dan TKW mengadu nasib di luar negeri.

Pembahasan

Terdapat istilah sekolah internasional yang dimaknai sebagai sekolah yang menawarkan pendidikan internasional dalam suatu *International Baccalureate, Educational excellence* atau ujian internasional Cambridge (*Cambridge International Examination*), atau dengan kurikulum nasional sendiri yang berbeda dengan kurikulum daerah setempat. (Suar, M. : 2013). Ada beberapa pendapat tentang Sekolah Bertaraf Internasional (SBI) ada yang berpendapat merupakan sekolah nasional dengan standar internasional ; ada yang berpendapat merupakan sekolah unggulan yang bertaraf internasional dan cerdas serta kompetitif di taraf internasional dan pasar bebas (http://id.wikipedia.org/wiki/Sekolah_bertaraf_Internasional). Penulis cenderung lebih menyetujui yang ke dua sebab SBI tidak harus hadir di setiap kabupaten atau daerah-daerah yang belum siap; hanya kota-

kota besar yang memerlukannya saja. Sebab pada realitanya nama SBI itu secara explicit sudah tidak boleh dikibarkan lagi di tataran nasional dengan alasan menimbulkan kecemburuan sosial. Elemen anak bangsa yang tidak dapat masuk ke level SBI merasa dianak tirikan dan tidak diberi fasilitas seperti pada SBI. Dengan demikian dirasa hadirnya SBI menimbulkan diskriminasi di antara elemen anak bangsa Indonesia.

Akhir-akhir ini sejenis sekolah bertaraf internasional, dengan nama Jakarta international school; di tingkat Taman Kanak-Kanak terkena pukulan telak lantaran anak muridnya yang masih berumur 6 tahun ternodai “pelecehan sexual” yang konon dilakukan oleh oknum staff atau pegawai pembersih yang ditugaskan di sekolah tersebut. Hal tersebut menunjukkan pengelolaan sekolah internasional yang belum baik. Karena berbiaya mahal, dikatakan di sekolah tersebut sudah ada CCTV tetapi kenyataannya belum ada ; demikian pula dikatakan sudah ada dokter jaganya , tetapi kenyataannya juga belum ada; dan apalagi sekolah tersebut belum memiliki izin resmi. Terlepas dari itu semua, sebenarnya para pengelola memiliki integritas moral yang layak atau tidak ; jelas itu anak taman kanak-kanak yang masih sangat kecil dan belum tahu menau tentang hal sex mengapa justru oknum pengelolanya malah tega menodainya; bagaimana rekrutmen serta manajemen Jakarta International School tersebut ? Akhirnya, belum lama ini menteri pendidikan dan kebudayaan mencabut izin beroperasinya sekolah tersebut.; sehingga anak-anaknya dapat bersekolah ke sekolah bertaraf internasional yang lain.

Masih perlukah sekolah bertaraf internasional, sekolah unggul dan sejenisnya yang dapat mencetak generasi penerus menjadi insan yang kompetitif dan memiliki nilai tawar yang tinggi di percaturan internasional dan pasar global? Jawabnya tentu saja “ sangat dipelukan”. Tahun depan kita sudah memasuki era pasar bebas; yaitu *Asean Economic Community* (AEC), tentu saja selain barang-barang produksi kita tidak mau kalah bersaing di pasar bebas tersebut; sumberdaya manusia kita harus juga mampu bersaing dengan negara lain; jangan sampai kita diserbu oleh tenaga asing seperti dokter masuk dan meminggirkan dokter Indonesia; perguruan tinggi dikelola oleh orang asing karena dianggap mereka yang mampu mencetak sumberdaya manusia yang berkompetisi global; dan apalagi guru Indonesia terdesak, karena orang Indonesia lebih percaya kepada pendidikan dan orang asing.

Kalau sudah ada indikasi kejadian seperti itu; kepribadian bangsa Indonesia mulai tergerus dan identitas serta existensi bangsa Indonesia mulai pudar. Untuk sementara biarlah tenaga-tenaga yang mengeksplorasi sumber daya tambang dan mineral ditangani oleh tenaga asing; karena putra Indonesia belum memiliki teknologi dan kapabilitas untuk melaksanakannya. Penegeboran minyak baik di darat mau pun di laut juga masih ditangani oleh tenaga asing; paling-paling putra Indonesia hanya sebagai pegawai atau tenaga pembantu yang digaji jauh lebih rendah dibanding dengan tenaga dari Negara yang memiliki perusahaan tersebut. Sebelum hal yang tidak diinginkan oleh bangsa Indonesia terjadi ; selayaknya, pemerintah menghidupkan kembali Sekolah Unggul dan Bertaraf Internasional namun berkepribadian Indonesia. Sekolah semacam ini diharapkan mencetak insan Indonesia yang unggul yang siap berkompetisi dengan tenaga yang berkualitas internasional, tetapi tetap sebagai anak bangsa Indonesia yang setia kepada pancasila dan UUD 1945. Jika dilihat secara komprehensif implemenasi system ekonomi Indonesia lebih dikuasai oleh orang yang bermodal banyak; para konnglomerat dan terkadang tidak sedikit warga negara asing. Dengan kata lain pasa 33 UUD 1945 kita perlu dipertanyakan implementasinya; sebab bunyi pasal tersebut antara lain “Bumi , air dan kekayaan alam dikuasai negara dan digunakan sebaik- baiknya untuk kemakmuran rakyat Indonesia. Namun kenyataannya yang terjadi kan tidak demikian. Salah satu penyebabnya adalah kita belum mampu mengolah sendiri sumber daya kekayaan alam Indonesia sendiri dan masih mengandalkan tenaga asing.

Sudah saatnya Indonesia menyiapkan tenaga-tenaga unggul yang dapat menggantikan tenaga asing di bidang explorasi dan pengolahan sumber daya alam Indoneia. Explorasi Emas; tidak perlu kontrak karya dengan perusaan asing. Demikian pula explorasi minyak dan gas baik di darat mau pun di laut tidak pelu dtangani oleh perusahaan asing. Dengan demikian mempersiapkan sumber daya manusia yang unggul dan berkepribadian Indonesia perlu disiapkan sekolah yang unggul pula yang selain masukannya sudah unggul pemrosesannya di sekolah juga sebaiknya unggul pula. Dan sekolah unggul tersebut salah satunya adalah sekolah bertaraf internasional. Sekarang ini sekolah yang menamakan dirinya sekolah bertaraf internasional sebetulnya sudah banyak; dan kebanyakan dikelola swasta; sebab munculnya-sekolah-sekolah ini sebenarnya bersamaan waktunya

dengan munculnya RSBI. Walaupun RSBI ditutup, sekolah-sekolah swasta yang *mengusung* nama sekolah bertaraf internasional tersebut masih terus berlanjut. Dengan demikian sebenarnya masyarakat pada kalangan tertentu dan berkantong tebal masih memerlukan keberadaan sekolah yang sejenis dengan sekolah bertaraf internasional tersebut.

Sebaiknya pemerintah tetap menyelenggarakan sekolah yang unggul, atau dapat disebut bertaraf internasional yang berkepribadian Indonesia ; untuk di kota-kota besar tertentu saja yang membutuhkannya. Mengapa pendapat yang dianggap “kadaluwarso” ini perlu didukung? Alasannya antra lain adalah sebagai berikut ini.

1. Banyak dari kalangan masyarakat yang memang memerlukan pendidikan yang berkualitas internasional yang outputnya dapat memilih sekolah-sekolah lebih lanjut atau perguruan-perguruan tinggi yang berkualitas dan bertaraf internasional pula; baik yang ada di dalam maupun di luar negeri. Hal tersebut ditengarai dengan banyaknya kalangan masyarakat tertentu yang menyekolahkan anak-anaknya ke luar negeri yang menganggap pendidikan luar negeri lebih berkualitas, walaupun mengabaikan identitas dan kepribadian bangsa Indonesia. Kalangan masyarakat tersebut adalah mereka yang terkategori orang berduit yang menginginkan anaknya dapat tampil di dalam percaturan internasional. Dengan demikian dari pada banyak devisa yang lari ke luar negeri, mengapa pemerintah tidak menyelenggarakan sendiri sekolah unggul yang bertaraf internasional dan berkepribadian Indonesia. Dengan begitu; anak bangsa Indonesia tetap berkepribadian Indonesia yang berPancasila dan menjunjung tinggi identitas dan budaya Indonesia, dan sekaligus kualitas ilmunya bertaraf internasional. Di samping itu, biaya sekolah dapat lebih murah serta devisa tidak lari ke luar negeri; tetapi memberi kemakmuran di negeri sendiri. Dengan banyaknya barang-barang impor dari barang bahan pangan sampai bahan industry, itu saja sudah menyebabkan nilai tukar rupiah fluktuatif dan bahkan menjadi melemah ; apa lagi jika kualitas pendidikan kita selalu menggantungkan pendidikan dari luar negeri. Seperti yang di harapkan pada bidang ekonomi, pendidikan kita diharapkan juga menjadi mandiri; dengan menghasilkan insan Indonesia yang unggul serta berkepribadian Indonesia. Di bidang ekonomi saja,

bangsa Indonesia belum mampu mandiri, dengan ditandai adanya banyaknya jenis bahan pangan yang masih diimpor dan apalagi bahan produk teknologi tinggi. Sebenarnya tanah air Indonesia kaya raya baik bahan pangan dan holtikultura serta bahan mineral atau tambang. Namun seperti bahan tambang eksplorasinya kurang lebih 70% berada di bawah pengelola asing serta untuk perbangkan kurang lebih 60% juga di tangan asing. Harapannya di bidang pendidikan yang merupakan kebutuhan dasar juga mulai membenahi diri dengan meningkatkan kualitas pendidikan antara lain benar-benar dikelolanya secara profesional pendidikan unggul yang bertaraf internasional, tetapi berkepribadian Indonesia; sehingga kalangan orang *berduit* Indonesia tidak harus menyekolahkan anaknya ke luar negeri.

2. Pada perkembangannya nanti, diharapkan jika benar-benar sekolah unggul atau bertaraf internasional yang berkepribadian Indonesia tersebut sudah semakin solid dan terpercaya serta memang benar-benar dapat dijadikan tolok ukur sebagai sekolah yang unggul dan bertaraf internasional, orang luar negeri akan tertarik menyekolahkan anaknya di sekolah tersebut. Dengan demikian selain masyarakat kita yang *berduit* banyak tidak tergesa-gesa menyekolahkan anaknya ke luar negeri; justru harapannya orang luar negerilah yang menyekolahkan anaknya ke Indonesia. Pada kondisi demikian itu paling tidak pendidikan di Indonesia sudah kelihatan kemamndiriannya dan kemampuannya di dalam mengelola pendidikan khususnya pendidikan yang unggul dan bertaraf internasional serta berkepribadian Indonesia. Dengan demikian, jika dimunculkan sekolah unggul yang bertaraf internasional, ada anak bangsa Indonesia yang akan unggul pula; kalau dulu sudah ada konstruksi bangunan yang ditemukan dengan nama “sasra bau” (sasra adalah seribu dan bau adalah pundak sebagai simbol kekuatan atau tenaga). Dengan konstruksi sasra bau maksudnya berkekuatan yang laur biasa (seribu bau). Adalagi konstruksi bangunan dengan fondasi “cakar ayam”; itu juga penemuan anak bangsa Indonesia yang sekarang dipakai dimana-mana termasuk konstrujksi fondasi bangunan di desa. Dengan begitu walupun masih banyak kecaman tentang sekolah bertaraf internsional, namun

memang perlu pendirian sekolah unggul bertaraf internasional dan berkepribadian Indonesia.

Sekolah yang mengadopsi standar pendidikan internasional adalah seperti Cambridge, International Baccalaureate (<http://banjarcyberschool.Blospot.com/2008/09>) merupakan sekolah yang memang dirancang agar peserta didiknya nanti jika sudah lulus dapat melanjutkan sekolah di sekolah-sekolah luar negeri atau bertaraf internasional yang bergengsi. Salah satu arah pendidikan unggul yang bertaraf internasional pun jika ada yang mengharapkan juga demikian; tetapi tetap berkepribadian Indonesia yang berdasarkan Pancasila serta cinta tanah air, menjunjung tinggi budaya Indonesia. Mereka yang biasanya mampu secara finansial berharap agar lulusannya dapat masuk ke sekolah atau perguruan tinggi luar negeri. Untuk menghasilkan lulusan yang diinginkan, maka perlu disepakati antara lain Standar Kompetensi lulusan (SKL), Kurikulum, Proses Belajar Mengajar, Sumber Daya Manusia Pengelola, Fasilitas, Manajemen dan lain-lain. Sumber daya manusia, yaitu guru merupakan ujung tombak yang berhubungan langsung dengan siswa; kompetensi yang diharapkan dan sudah ditetapkan oleh pemerintah adalah kompetensi pedagogik, kepribadian profesional dan sosial. Mata pelajaran umum yang biasanya ada pada sekolah internasional adalah matematika, IPA, pendidikan jasmani, teknologi informasi, dan seni (Suar, M. (2013:9). Selain itu tentu saja ditambah dengan muatan matapelajaran-matapelajaran yang sesuai dengan Negara di mana sekolah internasional tersebut berada. Untuk Indonesia tentu saja perlu ditambah mata pelajaran-mata pelajaran yang membuat siswa terbentuk menjadi pribadi Indonesia yang unggul dan kompetitif. Mata pelajaran yang membentuk jiwa siswa berkepribadian Indonesia antara lain kewarganegaran (PKN), sejarah bangsa, bahasa Indonesia dan yang lainnya. Untuk mata pelajaran yang bersifat umum seperti IPA (*science*), matematika memang perlu dipelajari secara mendalam walaupun jika di tingkat sekolah dasar mungkin masih bersifat terintegrasi dengan mata pelajaran yang lainnya. Hal ini sesuai dengan semangat kurikulum baru atau kurikulum 2013 yang bersifat tematik integratif. Mata pelajaran yang sifatnya ilmu dasar seperti IPA dan matematika tersebut memang perlu diperdalam untuk mengembangkan teknologi dan ilmu lain yang secara riil merupakan bekal di percaturan global. Untuk

mengembangkan produk-produk yang berteknologi tinggi sangat memerlukan ilmu dasar IPA dan matematika. Hal ini juga ditandai dengan adanya presiden Amerika serikat Obama yang memperkuat pembelajaran matematika dan IPA serta kewirausahaan (*enterpreneurship*) dalam rangka memperkuat peroduk-produk unggulan sehingga dapat kompetitif di pasar global (Kedaulatan Rakyat, 2014: h. 10). Presiden Obama sebenarnya secara spontan melaksanakan investigasi dan perhatian ke sekolah-sekolah di Amerika serikat dan menekankan penguatan mata pelajaran matematika dan IPA serta kewirausahaan dalam rangka mengimbangi produksi-produksi industri Cina yang akhir-akhir ini menguasai pasar global termasuk ASEAN dan Indonesia dengan harga yang relatif murah. Dengan demikian tidak akan salah jika sekolah-sekolah swasta yang bertaraf internasional juga memperhatikan ilmu dasar tersebut. Lagi pula jika nanti suatu saat pemerintah menghidupkan kembali sekolah yang bertara internasional, walau pun di kota besar yang benar-benar memerlukannya, tentu juga akan menekankan mata pelajaran tersebut sebagai ilmu dasar dan ditambah mata pelajaran yang mempertebal kepribadian bangsa Indonesia.

Pengelola sekolah bertaraf internasional hendaknya benar-benar professional, sebab jika tidak demikian, para pengguna /orang tua siswa tidak akan mempercayai sekolah yang dimaksud dan akan mengalihkan siswanya ke luar negeri yang dianggap bermutu dan menjanjikan. Persyaratan para pengelola tersebut antara lain:

1. Mereka perlu memiliki akhlak yang mulia, Pancasila, berkepribadian Indoneia atau sering diistilahkan berkompetensi kepribadian.
2. Mereka perlu memiliki kompetensi dan berjiwa mendidik (pedagogik).
3. Mereka dapat menyadari bahwa hidup tidak bisa sendirian, tetapi perlu bersama dan bersifat sosial ; mereka perlu memiliki kompetensi sosial.
4. Di samping itu, kompetensi professional perlu dimiliki dengan ilmu pengetahuan yang dimiliki sesuai tugas mengajar dan mendidik yang diembannya.
5. Tenaga kependidikan perlu diseleksi oleh ahli dalam bidang sumber daya manusia (*Human Resource Development*).
6. Pembinaan sumber daya manusiannya perlu ada pembinaan secara berkelanjutan (*sustainable*).

Sarana Prasarana untuk sekolah bertaraf internasional tentu relatif; namun demikian minimal yang perlu ada adalah:

1. Ruang belajar yang kondusif, yang meliputi luas, pencahayaan, temperatur, tingkat kebisingan, keamanan dan kenyamanan;
2. Tempat bermain yang memadai untuk TK dan SD kelas rendah;
3. Laboratorium ; untuk anak TK dan SD pun diperlukan laboratorium;
4. Perpustakaan; pojok-pojok bacaan di sutau ruangan kelas untuk anak TK; perpustakaan dalam bentuk elektronik (*electronic library*) untuk tingkat SLTA;
5. Fasilitas dan lapangan olah raga untuk anak SD kelas tinggi, tingkat SLTP dan SLTA;
6. Ruang guru yang memadai dan sesuai;
7. Ruang konseling jika sudah diperlukan;
8. Ruang serbaguna dan pertemuan siswa jika siswa sudah banyak dan sudah diperlukan;
9. Kantin jika memang sudah diperlukan;
10. Ruang ibadah;
11. Ruang kepala sekolah dan administrasi;
12. Ruang IT jika memang sudah diperlukan;
13. Toilet yang sehat bersih, nyaman dan paling penting aman;

Kultur sekolah yang merupakan aspek dari manajemen diharapkan terbangun menuju budaya dan kebiasaan sekolah bertaraf internasional yang antara lain meliputi:

1. Kebersihan yang meliputi seluruh ruangan dan halaman /fasilitas olah raga atau pun fasilitas lainnya.
2. Keindahan dan kerindangan terutama meliputi gedung, taman dan ruang.
3. Kedisiplinan meliputi waktu belajar dan tata tertib lainnya yang mendukung terselenggaranya proses pesekolahan secara komprehensif;
4. Terbebas dari pengaruh rokok, narkoba, kekerasan (*bullying*) dan pornografi;
5. Keamanan terjamin, pastikan petugas keamanan cukup; ketersediaan pagar untuk keamanan barang berharga di sekolah. Keamanan ini perlu memperoleh prioritas; jangan sampai peristiwa di JIS terulang di mana

korbannya peserta didik/ siswa yang bersekolah dan pelakunya adalah oknum staff sekolah tersebut. ([www: sekolah unggulan.com/sekolah-berstandar-internasional](http://www.sekolahunggulan.com/sekolah-berstandar-internasional))

Dengan adanya sarana prasarana, kultur sekolah yang merupakan salah satu aspek manajemen dan persyaratan personel pengelola sekolah, yang tentu saja baru merupakan sebagian aspek dari pengelolaan sekolah bertaraf internasional, diharapkan luaran (*output*) dari sekolah tersebut dapat memenuhi kriteria sebagai berikut ini.

1. Alumni memiliki kemampuan untuk mengembangkan diri sebagai insan yang berjiwa dan berkepribadian Indonesia berdasarkan Pancasila yang berintegritas, ber moral dan berakhlak mulia.
2. Lulusan memiliki kemampuan mengembangkan diri melalui belajar sepanjang hayat (*life long education*), sehingga akan mampu mengembangkan diri sesuai bakat dan kegemarannya (*learning to be*).
3. Selain berkepribadian Indonesia, lulusan juga harus menunjukkan penguasaan materi pelajaran yang bersifat internasional seperti IPA dan Matematika.
4. Lulusan wajib menguasai teknologi dasar termasuk teknologi informasi.
5. Alumni memiliki kemampuan bekerja sama (*interpersonal competence*), baik di tingkat regional, nasional maupun global.
6. Lulusan diharapkan mampu menghasilkan karya yang bermanfaat bagi diri sendiri, masyarakat bangsa dan negara.

Penutup

Melihat realita dan keinginan masyarakat kalangan atas terutama yang berkantong tebal keberadaan sekolah unggul yang bertaraf internasional namun berkepribadian Indonesia masih didambakan. Hal tersebut ditengarai banyaknya sekolah yang menamakan diri sekolah bertaraf internasional atau pun sekolah internasional yang dikelola swasta. Dan ternyata sekolah-sekolah tersebut juga banyak peminatnya.

Pendidikan unggul bertaraf internasional dapat diarahkan ke

1. Penciptaan sumberdaya manusia Indonesia yang unggul di masa mendatang.

Sebenarnya bangsa Indonesia pun sekarang ini sangat memerlukan tenaga-tenaga unggul yang kompetitif untuk mengeksplorasi sumber daya kekayaan alam Indonesia dan mengolahnya menjadi barang jadi sehingga bernilai ekonomi tinggi di pasar global. Tenaga semacam itu hanya dapat dihasilkan dari sekolah yang unggul pula seperti sekolah bertaraf internasional. Dalam jangka panjang, sekolah yang unggul juga mendukung terciptanya sumber daya manusia Indonesia yang unggul yang merupakan generasi Indonesia emas di masa mendatang. Kurikulum sekolah unggul yang akan datang perlu diintegrasikan dengan kurikulum 2013.

2. Menyediakan sarana pendidikan unggul bagi mereka yang berminat terutama bagi mereka yang berkantong tebal.

Banyak elemen bangsa yang berkantong tebal dan biasanya tinggal di kota besar senang menyekolahkan anaknya ke luar negeri. Mereka selalu menganggap sekolah luar negeri lebih berkualitas. Dengan adanya sekolah unggul di dalam negeri seperti sekolah bertaraf internasional, harapannya merkeka tidak perlu lagi menyekolahkan anaknya ke luar negeri, cukup di dalam negeri tetapi tetap unggul dan berkualitas internasional serta berkepribadian Indonesia. Sekolah bertaraf internasional atau pun sekolah internasional tidak harus pengelolanya melibatkan tenaga asing. Para guru Indonesia yang berkualitas, berakhlak mulia dan memiliki integritas tinggi serta berkomitmen tentang kepribadian Indonesia juga mampu mengelolanya. Dengan adanya anak Indonesia tidak harus bersekolah ke luar negeri, berarti devisa negara dapat dihemat.

3. Perintisan sekolah unggul bertaraf internasional yang dapat menarik peserta didik asing ke Indonesia

Jika suatu saat pendidikan bertaraf internasioanal menjadi berkualitas dan terpercaya di kancah global, maka bukan hal yang tidak mungkin jika banyak siswa dari negeri tetangga yang belajar ke Indonesia.

Sebagai imbasnya harapannya banyak perguruan tinggi yang berkualitas global pula; dan banyak mahasiswa luar negeri pula yang belajar di Indonesia.

Daftar Pustaka

- Arip Nurahman, Ridwan F., Anton T., Jaelani dan Uman Miftah S. 2008. *Banjar International Cyber School.(BICS)*. [http://www.banjarcyberschool.Blospot.com/2008/09/perangi kebodohan](http://www.banjarcyberschool.Blospot.com/2008/09/perangi%20kebodohan). Diunduh 24 Maret 2013.
- . Tempo. 2013. *MK bubarkan Sekolah Bertaraf Internasional*. [http://www.Tempo.Co/read/news/2013/01/08/0794528078/MK_Bubarkan_Sekolah Bertaraf Internasional](http://www.Tempo.Co/read/news/2013/01/08/0794528078/MK_Bubarkan_Sekolah_Bertaraf_Internasional). Diunduh 23 Maret 2014.
- . 2013. *Sekolah Bertarf Internasional*. http://id.wikipedia.Org/wiki/Sekolah_bertaraf_Internasional. Diunduh 21 Maret 2013.
- . 2013. *Sekolah Berstandar Internasional di Indonesia*. [http://www.sekolah_unggulan.com/sekolah-berstandar-internasional –di Indonesia](http://www.sekolah_unggulan.com/sekolah-berstandar-internasional-di-Indonesia). Diunduh 7 April 2014.
- Kedaulatan Rakyat (2014. Maret 30). *Keadaan Dokter di Indonesia dalam Memasuki Pasa Bebas 2015*. P. 4.
- Kedaulatan Rakyat. (2014. April 22). *Kepedulian presiden Obama terhadap pembelajaran di sekolah dalam mengimbangi derasnya produksi idustri Cina di pasa Global*. p. 10.
- Suar, M. (2013). International Schools as gateways to the intercultural development of north American teachers. *Journal of Resaeach in International Education* , Volume 12, Nomor 3, hlm.116 – 119.

**Sketsa Sekolah dalam Tantangan Global:
Pendekatan Holistik dalam Merevitalisasi
Tujuan Sekolah**

Dr. Siti Irene Astuti Dwiningrum, M.Pd.
ireneast@yahoo.com
Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Diskusi tentang keberadaan sekolah sangat menarik karena sudah lama dikaji. Diawali dari kritik terhadap pemikiran Marxis yang menganggap bahwa sekolah adalah alat borjuis dan alat kapitalis. Institusi sekolah adalah bangunan bawah dari alat produksi. Sekolah dianggap sebagai karakteristik kapitalis karena sekolah dianggap sebagai reproduksi sosial (mesin fotocopy masyarakat). Masyarakat atas menggunakan sekolah untuk bekerja dan untuk mempertahankan posisi sosial ekonominya dalam masyarakat. Paham positivistis menggunakan sekolah sebagai mekanisme untuk menyortir siapa yang dapat naik ke papan atas dan bertahan

pada posisi yang mapan. Dengan demikian, sekolah merupakan media sosial. Sekolah sebagai alat untuk menseleksi, sekolah media untuk melatih ketrampilan tertentu, sekolah juga menentukan stratifikasi sosial yang diisi oleh mekanisme persekolahan.

Kajian tentang sekolah tak ada dapat dipisahkan dengan sistem pendidikan nasional. Bagi Indonesia sistem pendidikan tetap menjadi diskusi yang menjadi isu penting karena sampai hari ini sistem pendidikan nasional belum berhasil mewujudkan tujuan pendidikan nasional. Sebagaimana termuat dalam Undang-undang Republik Indonesia nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, pasal 3 bahwa sekolah sebagai komponen sistem pendidikan nasional, mengemban banyak fungsi, undang-undang sistem pendidikan nasional menyebutkan “mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Tujuan yang hendak dicapai adalah berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Tanggung jawab negara untuk membangun sistem pendidikan nasional yang kuat dalam tantangan global tidak mudah. Secara konseptual Indonesia, kesadaran untuk membangun bangsa dan kehidupan bangsa yang cerdas telah disadari, dicari, dan dirumuskan menjelang dan segera setelah kemerdekaan bangsa diumumkan. Sebagaimana dijelaskan oleh Suyata bahwa Undang-undang pokok pendidikan pertama bisa jadi merupakan undang-undang yang sangat tepat menjawab watak jaman dan permasalahan pokok yang dihadapi yaitu undang-undang nomer 12 tahun 1954 dan undang-undang nomer 4 tahun 1950. Nasionalisasi dan demokratisasi membangun bangsa dan watak bangsa menjadi bangsa yang cerdas sangatlah tepat dengan latar belakang dan arah berbangsa dan bernegara.

“Di awal kemerdekaan sekitar lima puluh tahun yang silam, perdebatan institusi sekolah untuk membangun watak dan bangsa telah dilakukan . Sisa-sisa kepentingan kolonial, kedaerahan, kesukuan, feodal, dan kelompok-kelompok lainnya diusahakan dengan nasionalisasi dan demokratisasi pendidikan persekolahan. Institusi persekolahan tetapi menjadi pilihan dengan harapan memanfaatkan lewat membangun spirit dan

jiwa nasional. Usaha tersebut boleh disebut sukses, namun ketahanannya diragukan” (Suyata, 2006:3).

Pernyataan di atas mencerminkan optimisme dan pesimisme dalam pembangunan pendidikan di Indonesia. Optimisme dibangun oleh kemampuan bangsa Indonesia dalam membuat landasan konseptual yang kuat dan futuristik untuk membangun pendidikan bagi anak bangsa. Di sisi lain, sikap pesimistik disebabkan oleh undang-undang dasar tersebut belum benar-benar dijadikan oleh para pengelola pendidikan sebagai landasan dalam membuat sistem pendidikan nasional yang benar-benar mampu untuk mempertahankan spirit nasionalisme dan demokrasi dalam proses pembangunan bangsa dalam menghadapi tantangan global, sehingga masalah pendidikan masih sangat kompleks.

Pembangunan bangsa menghadapi tantangan yang sangat berat dalam tantangan global. Peran pendidikan sebagai *the power of culture* untuk mendukung pembangunan bangsa semakin kompleks. Hal ini disebabkan karena dunia saat ini menghadapi "manufactured uncertainty". Sebagaimana dijelaskan oleh Giddens mengamati jalannya dunia saat ini dengan cara pandang yang sama sekali baru. Dunia pada penghujung abad kedua puluh ini, menurut pendapatnya, dicirikan oleh "manufactured uncertainty". Dengan istilah ini, Giddens ingin mengungkapkan sebuah kenyataan yang khas pada masa sekarang, yaitu masa yang diliputi oleh ketidakpastian. Situasi ini, menariknya, tidak ditimbulkan oleh alam tetapi oleh manusia sendiri berkat teknologi yang diciptakannya. Contoh yang paling jelas adalah gejala pemanasan bumi, kerusakan lapisan ozon, polusi, desertifikasi. Belum lagi segala macam hama dan penyakit baru yang muncul akibat perkembangan teknologi pertanian yang akhirnya mengarah kepada "high consequence risk". Dalam hal ini, manusia harus mengambil banyak pilihan yang mengandung risiko yang pada akhir abad kedua puluh ini adalah jenis risiko yang mempunyai konsekuensi yang amat jauh. Krisis ekonomi yang menimpa Asia pada tahun 1997 adalah contoh lain yang menggambarkan bahwa tidak ada orang yang tidak tahu betapapun kuatnya cadangan devisanya, sebuah negara akan mengalami kehancuran kalau mengalami attack tiba-tiba oleh spekulasi uang, tetapi negara-negara berani ambil risiko untuk membiarkan perdagangan bebas mata uang (1998:ix-xii)

Analisis Giddens sebagai refleksi awal untuk mencermati dinamika sekolah dalam era globalisasi . Globalisasi sebagai fakta sosial tak dapat dipisahkan dalam dinamika persekolahan. Bahkan ada kecenderungan bahwa sistem persekolahan kurang bersikap responsif dan proaktif dalam menghadapi isu global, demikian juga ada kecenderungan kebijakan pendidikan belum memberikan solusi yang inovatif dalam menghadapi berbagai persoalan pendidikan, dehumanisasi dalam pendidikan terus terjadi dalam berbagai ragamnya. Sebagai konsekuensinya, persoalan kemanusiaan tak lepas dari kegagalan sekolah dalam mewujudkan tujuan sosialnya. Malakah akan mengkaji kembali eksistensi sekolah dalam tantangan global dan mencermati peran sekolah dalam perspektif teori, dan pentingnya merevitalisasi tujuan pendidikan di Indonesia dengan pendekatan holistik.

Sekolah Dalam Tantangan Global

Globalisasi merupakan fenomena sosial yang tak dapat dipisahkan dalam proses kehidupan manusia. Sebagaimana digambarkan oleh Giddens sebagai sebuah metafor "Juggernaut" (truk besar) yang meluncur tanpa kendali, tidak ada manusia satupun yang dapat meloloskan diri dari situasi yang mengerikan ini. Lebih lagi, tidak ada satu manusia pun yang dapat menghentikan juggernaut ini. Semua orang pasrah, dan mungkin berdoa memohon keselamatan. Oleh sebab itu Giddens mempertanyakan seluruh proyek' dari "Enlightenment" yang dimulai sejak abad ke-18 di Eropa Barat. Benarkah sejarah itu akan bergerak menurut garis lurus yang menanjak? Benarkah dunia makin memperbaiki dirinya, dan menghasilkan kemajuan? "*The world we live in today is not one subject to tight human mastery,* " katanya. Manusia tak mampu mengendalikan dunia, tidak mampu mengendalikan sejarah, dan terpuruk dalam ketidakpastian (Giddens, 1998: xi-xiv).

Dalam pemikiran Giddens, sesungguhnya dunia sekolah tak dapat dipisahkan dari kekuatan global. Artinya , dunia pendidikan terpengaruh dengan kekuatan-kekuatan global. Sebagaimana dijelaskan oleh Giddens bahwa dunia tak lepas dari resultants dari empat gugus institusi: kapitalisme, industrialisme, pengawasan (surveillance) dan kekuatan militer. Di samping itu, Giddens memasukkan persoalan *time-space distanciation* , maksudnya, manusia dapat memakai waktu tanpa terikat ruang dan sebaliknya. Konsep ini diterapkan untuk menerangkan perbedaan aneka masyarakat. Misalnya, masyarakat yang mengandalkan pada

usaha berburu dibedakan dari masyarakat pertanian bukan karena tingkat "kompleksitasnya", tetapi karena menurut tinggi-rendah time-space distanciation. Dalam masyarakat kapitalis, "keterjarakan ruang-waktu" mencapai tingkat paling tinggi yang belum pernah tercapai sebelumnya. Hal ini akibat dari pengembangan teknologi penghitungan waktu (jam) dan juga teknologi di bidang transportasi. Demikian halnya, teknologi komputer pasti tidak bisa dilupakan (Giddens, 1998:xv). Dalam dunia pendidikan sudah terjadi revolusi belajar yang didukung oleh revolusi informasi yang menjadikan sekat-sekat untuk belajar semakin berkurang, bahkan dunai pendidikan semakin tertinggal dalam mengakses informasi sosial yang bergerak sangat pesat sekali.

Lembaga pendidikan harus mampu beradaptasi dengan efek globalisasi yang semakin kompleks pengaruhnya. Sebagaimana dijelaskan oleh Giddens bahwa kata "globalisasi" berakar pada konsep "keterjarakan ruang-waktu" yang mencakup arti ekonomi, informasi, transportasi, dan sekaligus juga seluruh pola perilaku sehari-hari. Beberapa unsur berpotongan sekaligus dan menghasilkan *manufactured uncertainties* dan sekaligus *ontological security*. Di dunia saat ini tidak hanya ada gerakan buruh melawan majikan, tetapi juga banyak gerakan lain: gerakan pelastarian lingkungan, gerakan anti perang, gerakan anti nuklir, gerakan menuntut demokratisasi (Giddens,1998:xv). Bahkan , gerakan guru dan murid melawan ketidakadilan sudah menjadi fenomena sosial.

Analisis Giddens sangat tajam dalam menggambarkan dunia dalam era globalisasi. Dunia dalam perspektif Giddens tak ubahnya proses kehidupan sosial yang bergerak dalam dinami perubahan sosial yang revolusioner. Dalam bukunya yang berjudul *The Consequences of Modernity*, ditolaknya pemakaian istilah post-modern ataupun postmodernity untuk menamai zaman sekarang. Giddens memang dapat menyetujui pengamatan kelompok posmo ini yang mengatakan bahwa pondasi (foundation) bagi pengetahuan tidak kokoh, bahwa tidak ada kemajuan yang inheren dalam sejarah, dan bahwa gerakan-gerakan sosial mengangkat isu-isu yang baru. Giddens menyakini bahwa identitas seseorang itu tak mempunyai basis. yang kokoh, makin lama makin terpecah-pecah dan mengusulkan istilah "radicalised modernity" (Giddens, 1998:xvi). Pernyataan Giddens sangat menarik untuk dicermati, karena fenomena global semakin sulit untuk dikendalikan efeknya dalam kehidupan sosial, bahkan semakin sulit untuk

dikontrol arahnya. Dalam konteks ini, dunia pendidikan mempunyai peran yang sangat berat untuk bisa mengendalikan "Juggernaut". Dunia pendidikan diharapkan mempunyai energi yang cukup untuk dapat mengendalikan efek globalisasi. Dunia pendidikan seharusnya yang mampu mengajak "Juggernaut" untuk kehidupan manusia yang bermakna dan bermartabat bagi kesejahteraan hidup manusia.

Bagi Giddens tak mudah untuk menghilangkan peran penting sekolah dalam merespon globalisasi. Manusia tetap punya peran penting dalam menghadapi tantangan global, karena manusia mempunyai kemampuan untuk melakukan refleksi dalam hidupnya. Sebagaimana dijelaskan oleh Giddens bahwa dalam analisis teori sosiologi mikro, bahwa manusia dalam kehidupan sehari-hari berusaha untuk memahami, mengorganisir, mengubah hidupnya, dsb. dalam kerangka *reflexive monitoring act*. Pada tingkat makro, reflexivity bersentuhan dengan tradisi. Di masa pra-modern tradisi menduduki tempat utama, menjadi satu-satunya acuan, tidak demikian halnya sekarang. "Tradisi" dipertanyakan, diragukan, dan mungkin dibuang. Meski demikian, tradisi tidaklah hilang. Zaman sekarang dapat disebut *post-traditional society*, di mana orang masih membangun naratif-naratif, dan kehidupan mereka tidak mengalami fragmentasi sebagaimana dibayangkan oleh orang-orang pengagum pos-mo (Giddens, 1998:xvii). Bagi Giddens, sikap optimisme harus dimiliki oleh manusia global. Dunia pendidikan, mempunyai peran penting untuk menyiapkan siswa yang siap dalam tantangan global.

Manusia di era global harus memiliki nilai-nilai karakter yang mampu mempertahankan perilaku yang optimis dalam menghadapi tantangan global. Dalam konteks inilah, Giddens melihat dinamisme yang tersimpan dalam kapitalisme itu. Di situ manusia didorong untuk kompetitif, untuk efisien, dan untuk tidak bermalasan-malasan. Jalan ketiga yang ditawarkan oleh Giddens memang jalan untuk keluar dari pembelahan "kiri" dan "kanan" yang naif, tetapi lebih dari itu suatu jalan untuk dapat meredakan ketegangan antara *high-consequence risk dan ontological security*. Dalam buku "Jalan Ketiga" ini, Giddens berbicara seolah-olah tanpa tujuan kalimat-kalimatnya mengafirmasi satu posisi, tetapi menegasinya tidak lama kemudian. Misalnya, globalisasi harus diterima, jangan takut dengan globalisasi. Nasionalisme lokal dianggap tak benar. Tetapi

segera sesudahnya globalisasi harus diwaspadai karena dampaknya yang dahsyat, terutama di bidang ekonomi (Giddens, 1998:xix). Peringatan Giddens dimaknai bahwa ekonomi akan memberikan efek yang luas dalam era globalisasi terhadap kehidupan sosial. Jika dikaitkan dalam konteks pendidikan bahwa penyelenggaraan pendidikan tak lepas dari pengaruh kebijakan ekonomi dan sebaliknya. Kapitalisasi dalam pendidikan merupakan fakta sosial yang terus terjadi dalam praktik pendidikan, Sebagai konsekuensinya bahwa pendidikan populis menjadi sulit berkembang dibandingkan dengan pendidikan elite (Dwiningrum, 2013). Oleh karena, sekolah mempunyai peran penting dalam membangun nilai-nilai karakter yang mampu menghasilkan manusia yang kuat dalam menghadapi tantangan global, dan bukan sebaliknya manusia yang terbelenggu karena nilai kapitalisme sehingga terpinggirkan.

Dinamika dalam kapitalisme yang dikatakan oleh Giddens menjadi bagian dalam dinamika kehidupan sekolah. Sekolah terus berupaya menanamkan nilai-nilai kompetitif, efisiensi dan produktivitas dalam proses belajar. Strategi belajar yang dikembangkan oleh sekolah untuk merespon kebutuhan masyarakat kapitalis menjadi salah satu ideologi yang terus dikembangkan dalam mencapai standar-standar tertentu. Kapitalisasi pendidikan menjadi ideologi baru yang berpengaruh dalam kegiatan persekolahan. Bahkan kebijakan-kebijakan pendidikan yang dihasilkan cenderung menguntungkan kelompok elite. Kebijakan bahwa *education for all* semakin sulit direalisasikan meskipun upaya pemerintah terus menerus membuat program-program BOS, jaminan pendidikan untuk orang miskin terus berlangsung.

Beberapa orang menyatakan bahwa globalisasi merupakan mitos, atau paling banter sebuah kelanjutan dari trend yang telah lama mapan. Tidak mengherankan bila mereka yang ingin mempertahankan aspek-aspek demokrasi sosial gaya lama tertarik dengan pendapat ini. Bagi mereka, globalisasi adalah ciptaan kaum neoliberal. Begitu kita menembus kepalsuan ini, kita bisa kembali ke demokrasi sosial gaya lama. Pada kutub lain terdapat para penulis dan penentu kebijakan yang mengatakan bahwa globalisasi tidak hanya real, tetapi juga telah sangat maju peikembangannya. Seperti yang diutarakan oleh guru bisnis Keniche Ohmae, kita sekarang hidup dalam dunia tanpa batas, di mana Negara-bangsa telah menjadi sebuah "rekaan" dan di mana para politikus telah kehilangan semua kekuatan

efektif mereka (Giddens, 1998:xx). Globalisasi bukan lagi mitos tetapi realitas sosial yang membutuhkan kekuatan sosial bagi dunia pendidikan untuk mampu mengajarkan peserta didik dengan ilmu pengetahuan yang bergerak tanpa dibatasi oleh ruang dan waktu. Dunia pendidikan harus mampu menciptakan sistem persekolahan yang memiliki kecepatan untuk mengakses informasi dengan cepat. Dunia pendidikan harus mempunyai kemampuan teknologi untuk membantu peserta didik proaktif dalam menimba berbagai ilmu dengan revolusi belajar.

Revolusi komunikasi dan penyebaran teknologi informasi sangat erat kaitannya dengan proses globalisasi. Globalisasi meninggalkan Negara-negara dalam arti bahwa kekuatan-kekuatan yang dulu dimiliki oleh Negara, termasuk yang mendasari manajemen ekonomi Keynesian, telah diperlemah. Tetapi, globalisasi juga "menekan ke bawah"— ia menciptakan tuntutan-tuntutan dan kesempatan-kesempatan baru untuk meregenerasikan identitas lokal. Globalisasi juga mendesak ke samping, menciptakan wilayah ekonomi dan kultural baru yang kadang kala melintasi batas-batas negara-bangsa.

“Globalisasi adalah sebuah rentang proses yang kompleks, yang digerakkan oleh berbagai pengaruh politik dan ekonomis. Globalisasi mengubah kehidupan sehari-hari, terutama di negara berkembang, pada saat yang sama ia menciptakan sistem-sistem dan kekuatan-kekuatan transnasional baru. Ia lebih dari sekadar menjadi latar belakang kebijakan-kebijakan kontemporer: globalisasi mentransformasikan institusi-institusi masyarakat di mana kita berada. Globalisasi secara langsung relevan dengan bangkitnya "individualisme baru" yang menjadi bagian penting dalam perdebatan demokrasi sosial. Individualisme baru, singkatnya, diasosiasikan dengan mundurnya tradisi dan adat kebiasaan dari kehidupan kita, sebuah fenomena yang bertautan dengan dampak globalisasi, dan bukan sekadar pengaruh pasar. Negara kesejahteraan telah memainkan perannya: dibangun dengan dukungan kolektivisme, institusi-institusi kesejahteraan membantu membebaskan individu-individu dari beberapa hal dimasa lalu yang tak hendak berubah. Jadi adalah masuk akal untuk melihat zaman kita bukan sebagai zaman runtuhnya moral, tetapi sebagai zaman transisi moral. Jika individualisme institusional tidak sama dengan egoisme, ini bukan merupakan ancaman besar-bagi solidaritas, tetapi hal itu jelas mengaplikasikan bahwa kita harus mencari sarana baru untuk membangun solidaritas tersebut. Kohesi sosial tidak bisa dijamin oleh tindakan atas-ke-bawah dari Negara atau oleh daya tarik tradisi”

Analisis Giddens membuktikan bahwa globalisasi telah menimbulkan masalah moralitas. Transisi moralitas merupakan masalah yang sangat kompleks karena melemahkan fondasi kehidupan sosial, karena degradasi moral biasanya akan terjadi seiring dengan masa transisi. Sekolah sebagai lembaga formal pendidikan

mempunyai peran penting dalam membangun moralitas bangsa yang kuat dalam tantangan global. persoalannya, sejauhmana sekolah menyadari peran pentingnya ketika perdebatan eksistensi sekolah masih terjadi dalam tatanan konseptual maupun praksis pendidikan.

Menggagas Kembali Eksistensi Sekolah dan Tujuan Sekolah

Globalisasi adalah fakta sosial yang akan berpengaruh dalam kehidupan sosial sdi sekolah. Sekolah sebagai lembaga pendidikan formal mempunyai tugas untuk menyiapkan peserta didik yang siap beradaptasi sosial terhadap perubahan sosial-budaya. Pendidikan dalam bahasa Muchtar Buchori harus berisikap antisipatoris dalam mengahapi persoalan sosial. Dalam hal inilah, sekolah bukan sekedar lembaga pendidikan Eksistensi sekolah yang telah dikaji oleh John I.Goodlad tentang “ A Place Called School” Sejak dimulai dengan Konferensi Pendidikan tahun 1965 yang bertempat di Gedung Putih, Wakil Presiden Hubert Humphrey mengatakan bahwa negara akan mengalami penurunan dalam sejarah karena telah menggunakan sistem pendidikan untuk mengatasi beberapa masalah seperti buta huruf, pengangguran, kejahatan dan kekerasan, penurunan mutu perkotaan, dan bahkan perang di antara bangsa-bangsa. Namun demikian, beberapa tahun terakhir beberapa pihak menanyakan apakah sekolah mampu mengajar kepada anak-anak untuk membaca, menulis, dan mengeja. Pers mengangkat tema ini dengan penuh semangat, mencerminkan kesan bahwa para orang tua serta orang dewasa lain pada umumnya menyukai kembali ke waktu lampau tentang harapan-harapan terbatas untuk sekolah-sekolah. "Kembali ke Dasar" menjadi slogan yang populer. Banyak anggota dewan sekolah dan tata usaha sekolah merespon kembali seolah-olah ini adalah mandat dari rakyat untuk mengembalikan fungsi dasar sekolah. Sekolah adalah suatu lembaga yang mendidik seorang anak untuk memiliki ketrampilan dan pengetahuan tertentu. Sekolah tidak hanya sebagai tempat untuk belajar meningkatkan kemampuan intelektual, akan tetapi juga membantu anak untuk dapat mengembangkan emosi, berbudaya, bermoral, bermasyarakat, dan kemampuan fisiknya .

Sekolah dalam perspektif teori struktural fungsional menekankan fungsi yang dimainkan oleh peran-peran struktur sosial yang terpolakan. Adakalanya dengan model konsensual, sebab ia menekankan suatu konsensus atau persetujuan pada

para anggota masyarakat. Sekolah mempunyai peran penting dalam proses sosialisasi masyarakat, baik secara personal maupun sosial. Sekolah dibutuhkan untuk menjaga keberlangsungan kehidupan yang tertib (M.Sastrapratedja.1999:2).

Sekolah mengajarkan tentang nilai-nilai pokok yang dibutuhkan dalam membangun kepercayaan dan keyakinan serta ketrampilan sosial. Pandangan Talcott Parsons terhadap fungsi sekolah adalah (1) Sekolah berfungsi sebagai sarana sosialisasi utama, (2) sekolah berfungsi sebagai seleksi dan alokasi tenaga kerja, dan (3) Sekolah berfungsi memberikan kesempatan yang sama. Sebagai sarana sosialisasi, Parsons melihat dua fungsi dari sekolah; pertama, mengarahkan anak dari orientasi kekhususannya (terbatas) ke orientasi universalistis (umum) dan dari orientasi askriptif (sesuatu yang didapat bukan dengan usaha) ke prestasi; kedua, alokasi seleksi atau diferensi ke peran-peran orang dewasa. Namun demikian, Sekolah menjadi salah satu sumber konflik, selama sekolah menghasilkan sistem kelas sosial. Menurut teori konflik, lembaga pendidikan atau sekolah berfungsi melayani kepentingan kelompok yang dominan, berkuasa dan kaya, dengan melanggengkan kesenjangan sosial ekonomi melalui kontrol atas pengetahuan, ketrampilan dan sikap-sikap yang sesuai dengan kelas masing-masing. Jadi, proses pendidikan merupakan cerminan dari hubungan sosial dan ekonomis. Hal ini dapat diperhatikan melalui analisis kurikulum, gaya hidup, alokasi waktu bagi siswa dan mahasiswa. Kalau ingin mereformasi pendidikan/sekolah maka fungsi pendidikan/sekolah sebagai alat seleksi bagi alokasi peran sosial-ekonomis yang hirarkis harus dirubah (M. Sastrapratedja, S.J, 1999 , TIM FSP-FIP 2000).

Bagi para interaksionis, tidak ada gunanya mempelajari struktur-struktur kehidupan sosial, karena seakan-akan mereka mempunyai beberapa makna universal atau umum. Pengertian itu berbeda pada masing-masing individu, sebagai akibat dari pengaruh sosial atau keadaan sosial individu. Herbert Blumer sebagai seorang tokoh interaksionis simbolis menganggap manusia-manusia sebagai individu-individu yang berfikir dan berperasaan, memberi pengertian pada keadaan didalam mereka berada, yang beraksi bukan hanya dalam suatu keadaan yang objektif tetapi juga pada interpretasi mereka tentang maksud seseorang yang mengadakan interaksi dengan mereka melalui interpretasi symbol-simbol atau komunikasi yang dilakukan melalui berbagai symbol, termasuk didalamnya bahasa, atau gerak-gerik fisik seperti senyum kerutan dahi dan sebagainya. Simbol-

simbol ini memberi makna pada suatu keadaan dan membantu pelaku untuk mendefinisikannya. Interaksi itu mempertimbangkan keadaan selanjutnya, sebagai suatu proses antisipasi. Masing-masing pihak dalam interaksi sosial mentafsirkan dan mendefinisikan "makna" gerakan-gerakan orang tersebut, bukan hanya memberi reaksi pada stimuli (rangsangan). Apakah seseorang merasa dirinya disenangi atau ditolak, pintar atau bodoh semua itu akan didapatkannya melalui pemahaman dari hasil interaksi dengan pihak lain (Suyata, dkk.,1990: 52).

Eksistensi sekolah terus-menerus diperdebatkan. Pro-kontra tentang fungsi sosial sekolah menarik untuk dicermati dan dikritisi. Dalam hal ini, teori kritis sependapat dengan pengamatan teori konflik, bahwa peran pendidikan/sekolah sekarang adalah melegitimasi penindasan dan memperkuat peran dari kelompok yang dikuasai. Teori kritis menyoroti dan mengkritisi tentang sekolah yang mengajarkan untuk menerima tidak secara kritis tatanan sosial sebagaimana dikemukakan oleh kelompok teori struktural. Teori kritis berusaha untuk mengevaluasi kembali kapitalisme dan konsep marxisme mengenai dominasi dan merumuskan kembali makna emansipasi. Atas dasar pengaruh dari teori kritis dan Adorno, Horkheimer, Marcuse, dan Habermas. Maka Paulo Freire, Henri Giroux, dan Stanley Aronowitz mengembangkan teori kritis dalam pendidikan. Menurut teori kritis, dominasi kaum kapitalis terhadap kaum pekerja tidak saja terjadi karena dominasi sosio ekonomis tetapi karena kebudayaan dan ideologi. Karena itu diperlukan sikap kritis terhadap kebutuhan akan refleksi diri, penyelidikan kritis dan pemahaman diri. Pengetahuan yang memungkinkan kaum muda mengemansipasi dirinya dari dominasi dan penindasan pengetahuan ilmiah yang dapat divertifikasi, melainkan merupakan pengetahuan radikal, yang dapat menjadikan kaum muda mempelajari kondisi yang menyebabkan dirinya berada dalam kondisi atau posisi terdominasi dan ter subordinasi, dan pada saat yang sama melihat kemungkinan cara berfikir dan tatanan sosial alternatif. (Sastrapradja, 1999).

Perdebatan tentang eksistensi sekolah terus terjadi baik dalam tataran teoretik maupun empirik. Hal yang harus diakui bahwa sekolah memiliki peran penting dalam dinamika kehidupan masyarakat. Kajian tentang sekolah terus berkembang. Analisis kritis tentang sekolah dan sistem persekolahan terus berkembang dalam. Beberapa teori pokok yang perlu dipahami untuk memahami dinamika sekolah.

Eksistensi sekolah karena beberapa fungsi sosial. Fungsi sosial terus dipertahankan, karena sekolah mempunyai peran penting dalam menjaga ketertiban dalam kehidupan sosial. Menurut pandangan ini masyarakat ibaratnya organisme hidup yang memiliki berbagai bagian yang saling terkait. Kehidupan masyarakat tergantung pada sejauh mana tiap bagian melaksanakan peran khususnya (fungsinya) dalam hubungannya dengan bagian-bagian lainnya (M. Sastrapratedja, S.J, 1999: 2).

Perdebatan tentang eksistensi sekolah dalam perspektif teori akan melandasi analisis kritis dalam mengkaji sekolah. Namun demikian, dalam tatanan empirik yang diperlukan adalah menggagas kembali bagaimana sesungguhnya tujuan didirikan sekolah. Dalam hal ini, analisis tentang tujuan sekolah menjadi fokus kajian yang tak dapat dipisahkan dengan pendekatan teori yang dibangun. Untuk memahami tujuan sekolah dapat dikaji dari pemikiran John I. Goodlad tentang tujuan sekolah yang memberikan optimisme tentang perbaikan sekolah dapat dilakukan jika ada rancangan yang jelas dan berkelanjutan.

Goodlad memaparkan tujuan sekolah sangat komprehensif. Dalam mengkaji tentang tujuan sekolah banyak aspek yang harus diperhatikan dan dipertimbangkan oleh sekolah. Tujuan sosial sekolah dapat didefinisikan dalam beberapa cara. Sekolah dapat dilihat terutama sebagai tempat untuk melatih para calon pekerja untuk pasar tenaga kerja suatu bangsa atau kelompok. Dalam konteks ini, sekolah formal mengajarkan pengetahuan dasar yang diperlukan untuk persiapan pendidikan bidang tertentu pada tingkat lanjut. Mereka juga menanamkan sikap disiplin dan kerjasama yang diperlukan sebagai seorang tenaga kerja terlatih. Peran sosial anak-anak sekolah akan dikaitkan dengan bidang khusus yang mereka pelajari. Sejak di bangku sekolah, anak-anak dikelompokkan sesuai dengan kemampuan dan dipersiapkan sesuai peran sosial dan ekonomi yang akan mereka jalani sesuai dengan kemampuannya untuk mengisi peran-peran dalam masyarakat.

Di negara-negara kapitalis Eropa seperti Uni Soviet, sekolah bahkan lebih erat berorientasi pada keahlian masa depan daripada di barat. Definisi dari tujuan sosial sekolah seperti ini pada dasarnya menyisihkan siswa dari latar belakang sosial ekonomi yang rendah ke tingkat kemampuan yang rendah dan pekerjaan yang rendah. Pada cara pandang yang lebih berkembang tentang sekolah, pembelajaran

yang tersedia untuk anak-anak dan pelatihan yang diterima di sekolah secara teori sama untuk semua anak. Pada tingkat dasar dan menengah, semua anak menerima pendidikan umum; tentu saja hal tersebut tidak mempersiapkan mereka untuk keahlian tertentu, tetapi dimaksudkan untuk memberikan pengetahuan dasar yang dibutuhkan untuk semua warga negara. Siswa tidak diharapkan untuk menyerap materi yang disampaikan sama baiknya, tetapi sekolah tidak pelajaran yang berbeda bagi para siswa. Semua menerima ijazah yang sama, hanya tingkatan dan catatan keahlian dalam ijazah berbeda.

Setelah pendidikan dasar ini selesai, secara teori, pilihan diberikan kepada masing-masing siswa - berdasarkan kriteria dan kebutuhan - untuk meraih masa depannya dalam ranah social dan pekerjaan. Sistem pendidikan Amerika didasarkan pada pola ini. Menurut John I. Goodlad dalam bukunya " A Place Called School" dari kajian yang terkait dengan persekolahan di Amerikan Serikat, ada beberapa tujuan dalam lembaga sekolah. Bagi Goodlad, tujuan sekolah yang dirumuskan diharapkan memberikan optimisme bagi sekolah untuk memiliki peran yang penting dalam menghadapi kekuatan globalisasi yang telah memarjinalkan fungsi sekolah dalam kehidupan sosial-ekonomi-politik negara. Dalam hal ini, Goodlad dalam merumuskan tujuan sekolah cukup komprehensif dalam merespon perubahan sosial-budaya dalam era globalisasi. Ada beberapa catatan yang menarik untuk dipahami dari pemikiran Goodlad dalam memahami tujuan sekolah. *Pertama*, dalam peradaban teknologi kemampuan individu untuk berpartisipasi dalam kegiatan masyarakat tergantung pada kemampuan dari ketrampilan dan proses ini, dan kemampuan untuk menggunakan ketrampilan tersebut dalam fungsi kehidupan yang berbeda-beda. Dengan sedikit perkecualian mereka yang tidak begitu mampu dengan ketrampilannya akan sangat terbatas kemampuannya untuk memfungsikan ketrampilannya secara efektif di masyarakat. *Kedua*, peradaban telah menjadi kompleks orang harus lebih bergantung pada kemampuan rasionalnya secara lebih besar. Juga kebutuhan masyarakat sekarang ini memerlukan perkembangan intelektual yang penuh untuk setiap anggotanya. Proses ini termasuk tidak hanya pada pemerolehan pengetahuan dasar tetapi juga ketrampilan berpikir yang mendasar. *Ketiga*, dalam masyarakat orang menghabiskan banyak waktunya untuk bekerja. Oleh karena itu kepuasan seorang individu akan sangat berhubungan dengan kepuasan dari pekerjaannya. Agar dapat membuat keputusan

karir yang bagus, seseorang perlu tahu sikap dan minatnya sendiri karena hal itu berhubungan dengan kemungkinan karirnya kemudian seseorang harus dapat mendapatkan apapun latihan khusus yang perlu di dapat pada waktu luang dan mengembangkan sikapnya yang akan membantunya berhasil dalam bidang karir tersebut. *Keempat*, dalam masyarakat yang kompleks dan dunia yang saling bergantung kesehatan mental sangat erat hubungannya pada struktur sosial yang lebih besar- hubungn interpersonal seseorang. Tak seorangpun tidak terpengruh oleh tindakan orang lain. Siapapun yang mengungkapkan pemikirannya mungkin dapat menyinggung atau membahayakan atau bahkan mngancam kehidupan dari orang lain. Memahami diri sendiri tidaklah cukup seseorang harus sadar dan dapat memahami orang lain dan intuisi mereka, dengan negara lain dan hubungannya dengan merkadengan budaya lain dan perdebannya pada masa lalu dan sekarang. Sekolah dapat membantu para siswa untuk memahami, menghargai, nilai sesorang sebagai anggota masyarakat, budaya, kelompok suku, yang berbeda dengan miliknya dan oleh karena itu harus bisa meningkatkan (menghormati) dan mengurangi alineasi (mencemooh). *Kelima*, manusia dihadapkan dengan kebingungan mengenai sifat manusia, yang bertentangan dengan sistem nilai, etis yang membingungkan, moral, dan keyakinan spiritual, dan pertanyaan tentang aturan-aturan dalam masyarakatnya. Ada sebuah perjuangan besar atas masalah apakah manusia itu untuk pemerintahan atau pemerintahan itu untuk manusia. Kaum muda menjadi awal terlibat dalam politik dan kehidupan nasional, dan minoritas yang menuntut akses yang lebih besar dalam negara. Dengan demikian, demokrasi hanya dapat bertahan hidup hanya dengan partisipasi para anggotanya. *Keenam*, masyarakat, agama, dan filsafat menyediakan penunjukan arah untuk kelakuan moral. individu ini diharapkan untuk mengontrol perilaku pribadi sesuai dengan satu atau beberapa sistem nilai. Model untuk beberapa nilai-nilai ini implisit dalam perilaku orang lain (orangtua, guru, pemimpin negara), dan nilai-nilai lain yang diwujudkan dalam bentuk kode moral. Sekolah diharapkan untuk mengajar kaum muda bagaimana melihat nilai-nilai yang melekat dalam perilaku manusia. *Ketujuh*, stabilitas emosi dan kebugaran fisik siswa dinyatakan dalam tujuan sebagai kondisi yang diperlukan untuk mencapai tujuan yang lain. Tapi kesejahteraan fisik, kepekaan emosional, dan menerima kenyataan diri dan yang lainnya juga merupakan akhir dari mereka itu. *Kedelapan*, kemampuan untuk

menciptakan sesuatu yang baru dan bermakna dan kemampuan untuk menghargai kreasi orang lain membantu seseorang menuju realisasi pribadi diri dan manfaat bagi masyarakat. Sekolah memiliki peran untuk bermain dalam pengolahan sebagai apresiasi dan kreativitas. *Kesembilan*, cita-cita realisasi diri didasarkan pada gagasan bahwa ada lebih dari satu cara untuk menjadi manusia dan bahwa upaya untuk mengembangkan diri lebih baik berkontribusi bagi pembangunan masyarakat yang lebih baik. Sekolah yang tidak menghasilkan warga negara yang bertanggung jawab sendiri, telah gagal sebagai masyarakat dan individu. *Kesepuluh*, orang dewasa tidak mampu mengatur dan membimbing perilaku mereka sendiri adalah kewajiban kepada masyarakat dan diri mereka sendiri. Sebagai sebuah masyarakat menjadi lebih kompleks, lebih nyata tidak lebih membingungkan, dan kurang tertata, tuntutan atas pertumbuhan individu. Harapan untuk memenuhi masa depan adalah pengembangan sumber daya manusia yang mampu memikul tanggung jawab terhadap kebutuhan mereka sendiri. Sekolah harus membantu setiap anak untuk mempersiapkan dunia perubahan dunia yang cepat dan tuntutan yang tak terduga yang melanjutkan pendidikan melalui kehidupan orang dewasa yang seharusnya menjadi harapan normal (1984:66-79).

Analisis Goodlad dibangun atas dasar pengalaman pendidikan di Amerika dalam menata kembali peran sekolah. Namun demikian, dalam konteks masyarakat Indonesia saat ini yang hidup di era globalisasi, persoalan pendidikan yang terjadi sangat membutuhkan konsep-konsep yang telah dikembangkan oleh negara lain sebagai proses refleksi diri dalam memahami masalah pendidikan. Bagi Goodlad, masalah pendidikan dapat diatasi jika ada resep yang tepat untuk mengatasi masalah. Salah satu yang perlu dipertimbangkan adalah merumuskan kembali tujuan pendidikan sebagai hasil akhir yang seharusnya dievaluasi oleh sekolah. Dalam perkembangannya, tujuan sekolah seringkali berubah karena perubahan kepentingan yang terjadi dalam kehidupan masyarakat. Oleh karena, upaya untuk mencermati tujuan sekolah merupakan bagian dari proses revitalisasi sekolah dalam mengawasi perbaikan kualitas sekolah sehingga dengan tujuan yang jelas maka potensi peserta didik dapat dikembangkan lebih optimal.

Untuk membentuk sekolah yang dapat berperan optimal dalam mengembangkan potensi peserta didik, Goodlad merumuskan tujuan sekolah secara komprehensif sebagai berikut (1999: 69-70):

Tujuan Akademik
<ul style="list-style-type: none"> • Penguasaan ketrampilan dasar dan proses fundamental • Belajar membaca, menulis, dan mengatasi perhitungan aritmatika dasar. • Belajar untuk mendapatkan gagasan melalui membaca dan mendengarkan • Belajar untuk mengkomunikasikan ide melalui menulis dan berbicara • Belajar untuk menggunakan konsep matematika. • Mengembangkan kemampuan untuk menggunakan sumber informasi yang tersedia.
Tujuan Perkembangan Intelektual
<ul style="list-style-type: none"> • Mengembangkan kemampuan untuk berfikir rasional, termasuk ketrampilan pemecahan masalah, menerapkan prinsip logika, dan ketrampilan dalam menggunakan inquiry yang berbeda-beda. • Mengembangkan kemampuan untuk menggunakan dan mengevaluasi pengetahuan yaitu pemikiran yang kritis dan independen yang memungkinkan seseorang untuk memberi penilaian dan memutuskan dalam peran kehidupan yang bermacam-macam, misalnya sebagai warga negara, konsumen, pekerja, dan juga dalam aktivitas intelektual. • Mengumpulkan dan pengetahuan umum termasuk informasi dan konsep dalam matematika, literatur, ilmu alam, dan ilmu sosial. • Mengembangkan sikap positif terhadap aktivitas intelektual termasuk rasa ingin tahu dan keinginan untuk belajar lebih jauh. • Mengembangkan pemahaman perubahan di masyarakat
Tujuan Kejuruan
<ul style="list-style-type: none"> • Belajar bagaimana memilih pekerjaan yang bisa memuaskan secara personal dan sesuai dengan minat dan ketrampilan seseorang. • Belajar membuat keputusan berdasarkan pada kesadaran dan pengetahuan pilihan karir. • Mengembangkan ketrampilan mudah dijual dan pengetahuan khusus yang akan mempersiapkan seseorang menjadi orang yang mandiri dalam hal keuangan. • Mengembangkan kebiasaan dan sikap seperti kebanggaan dalam kerja yang bagus, yang akan membuat seseorang menjadi peserta yang produktif dalam kehidupan ekonomi. • Mengembangkan sikap positif terhadap pekerjaan termasuk diterimanya keperluan membuat hidup dan penghargaan dari nilai sosial dan hak untuk bekerja.
Tujuan Sosial Kewarganegaraan dan Budaya
<ul style="list-style-type: none"> • Mengembangkan pengetahuan dari sistem nilai yang berlawanan dan pengaruhnya terhadap seseorang dan masyarakat.

- Mengembangkan pemahaman bagaimana fungsi anggota keluarga di bawah pola keluarga yang berbeda-beda dan di dalam keluarga itu sendiri.
- Mengembangkan ketrampilan dalam berkomunikasi secara efektif dalam kelompok.
- Mengembangkan kemampuan untuk mengidentifikasi dan memajukan tujuan yang berhubungan dengan orang lain.
- Belajar untuk membentuk hubungan yang produktif dan memuaskan dengan orang lain berdasarkan pada rasa menghormati, mempercayai, bekerja sama dan saling peduli.
- Mengembangkan kepedulian untuk kemanusiaan, dan pemahaman hubungan internasional.
- Mengembangkan pemahaman dan penghargaan terhadap perbedaan budayadari budayanya sendiri

Partisipasi Kewargaanegaraan

- Mengembangkan perspektif sejarah.
- Mengembangkan pengetahuan kerja dasar dari pemerintahan.
- Mengembangkan kesediaan untuk berpartisipasi dalam kehidupan politik bangsa dan masyarakat.
- Mengembangkan komitmen terhadap nilai-nilai kebebasan dari pemerintah dengan persetujuan pemerintah, dan pertanggungjawaban seseorang untuk bertanggung jawab untuk kesejahteraan semuanya.
- Mengembangkan pemahaman tentang keterkaitan antara organisasi yang kompleks dan lembaga dalam suatu masyarakat modern, dan belajar untuk bertindak sesuai dengan itu.
- Latihan hak demokratis untuk berbeda pendapat sesuai dengan hati nurani.
- Mengembangkan ekonomi dan keterampilan yang diperlukan untuk membuat konsumen untuk membentuk pilihan yang meningkatkan kualitas hidup seseorang.
- Mengembangkan pemahaman tentang saling ketergantungan dasar dari sumber daya hayati dan fisik lingkungan.
- Mengembangkan kemampuan untuk bertindak dalam kebenaran dalam pemahaman tentang kemerdekaan.

Enkulturasi

- Mengembangkan wawasan tentang nilai-nilai dan karakteristik, termasuk bahasa dari peradaban yang salah satunya adalah suatu anggota.
- Mengembangkan kesadaran dan pemahaman tentang warisan budaya seseorang dan menjadi akrab dengan prestasi masa lalu yang telah mengilhami dan mempengaruhi kemanusiaan.
- Mengembangkan pemahaman tentang cara di mana tradisi dari operasi ini adalah masa lalu dan mempengaruhi arah dan nilai-nilai masyarakat.

<ul style="list-style-type: none"> • Memahami dan mengadopsi norma-norma, dan tradisi dari kelompok yang salah satunya adalah anggota. • Mempelajari bagaimana menerapkan prinsip-prinsip dasar dan konsep-konsep seni yang baik dan kemanusiaan untuk menghargai budaya lain..
Moral dan Karakter
<ul style="list-style-type: none"> • Mengembangkan, pertimbangan untuk mengevaluasi kejadian dan fenomena sebagai baik atau jahat. • Mengembangkan komitmen untuk kebenaran dan nilai-nilai. Mempelajari untuk menggunakan nilai-nilai dalam membuat pilihan. • Mengembangkan integritas moral. • Mengembangkan pemahaman tentang pentingnya perilaku moral.
Tujuan Pribadi
<ul style="list-style-type: none"> • Emosional dan fisik yang baik • Mengembangkan keinginan untuk menerima kesan emosional dan untuk mengembangkan kepekaan afektif seseorang. • Mengembangkan kompetensi dan keterampilan untuk penyesuaian berkelanjutan dan stabilitas emosional, termasuk mengatasi perubahan sosial • Mengembangkan pengetahuan tentang tubuh sendiri dan mengadopsi praktik-praktik kesehatan yang mendukung dan mempertahankannya, termasuk menghindari konsumsi zat berbahaya atau adiktif. • Mempelajari untuk menggunakan waktu luang secara efektif. • Mengembangkan kebugaran fisik dan keterampilan rekreasi. • Mengembangkan kemampuan untuk melakukan kritik konstruktif diri.
Kreativitas, Estetika, Ekspresi
<ul style="list-style-type: none"> • Mengembangkan kemampuan untuk menangani masalah-masalah dengan cara-cara sendiri./original. • Mengembangkan kemampuan untuk menjadi toleran terhadap ide-ide baru. • Mengembangkan kemampuan untuk menjadi fleksibel dan untuk mempertimbangkan sudut pandang yang berbeda. • Mengembangkan kemampuan untuk berpengalaman dan menikmati berbagai bentuk ekspresi yang kreatif. • Mengembangkan kemampuan untuk mengevaluasi berbagai bentuk ekspresi estetika. • Mengembangkan keinginan dan kemampuan untuk berkomunikasi melalui kerja yang kreatif dengan cara yang aktif. • Berusahalah untuk berkontribusi terhadap kehidupan budaya dan sosial melalui artistik seseorang, kejuruan, dan minat yang bukan kejuruan.
Kesadaran Diri

- Belajar untuk mencari makna dalam kegiatan seseorang, dan mengembangkan filosofi hidup.
- Mengembangkan rasa percaya diri yang diperlukan untuk mengetahui dan menghadapi diri sendiri.
- Belajarlah untuk menilai realistis dan hidup dengan keterbatasan seseorang dan kekuatan.
- Mengakui bahwa konsep seseorang dikembangkan dalam interaksi dengan orang lain.
- Mengembangkan keterampilan dalam membuat keputusan dengan tujuan.
- Belajarlah untuk merencanakan dan menata lingkungan untuk mewujudkan tujuan seseorang.
- Kembangkan kemauan untuk men
- erima tanggung jawab untuk membuat keputusan sendiri dan konsekuensinya.
- Mengembangkan keterampilan dalam memilih beberapa personal, tujuan belajar seumur hidup dan maksud untuk mencapainya.

Dengan mencermati paparan di atas jelas bahwa Goodlad memberikan gambaran yang sangat komprehensif tentang tujuan sekolah, Jika sistem persekolahan dapat menjalankan tujuan sekolah dengan maksimal , maka sekolah akan lebih berperan dalam mengatasi diberbagai persoalan kehidupan sosial-budaya masyarakatnya. Demikian halnya, pentingnya optimalisasi proses belajar yang sinergis antara peran kepala sekolah, guru, siswa, orangtua dan tenaga non-kependidikan untuk tujuan sekolah berhasil lebih optimal. Di samping itu, kebijakan pendidikan tidak hanya terbatas pada kepentingan politik, tetapi secara substantif harus proaktif dalam merespon tuntutan global yang berbasis pada kekuatan lokal. Bagi Indonesia, kekuatan lokal tetap dikuatkan, karena secara sosiologi dimensi kontekstual tetap menjadi pertimbangan pokok bagi pengambil kebijakan Indonesia, sebagaimana dinyatakan oleh Suyata bahwa kegagalan pendidikan di Indonesia karena menggunakan “satu kunci” untuk mengatasi masalah pendidikan. Pemilihan idiologi pendidikan atau paradigma pendidikan yang seharusnya mampu menghadapi dan mengatasi tantangan global. Kebijakan pendidikan jangan diubah-ubah untuk menunjukkan kekuatan pemerintah, karena dalam masyarakat global kekuatan masyarakat tidak lagi monopoli kekuatan penerintah, tetapi juga oleh kekuatan pasar .

Berdasarkan paparan di atas dapat dipahami bahwa globalisasi sebagai fakta sosial berpengaruh dalam dinamika persekolahan. Namun demikian, ada

kecenderungan bahwa sistem persekolahan kurang bersikap responsif dan proaktif dalam menghadapi isu global. Demikian halnya, kebijakan pendidikan belum memberikan peluang terhadap gerakan sekolah berkualitas. Sebagai konsekuensinya, efek kebijakan pendidikan belum berhasil mengatasi persoalan kemanusiaan, karena kegagalan sekolah dalam mewujudkan tujuan sosialnya. Sekolah sebagai lembaga pendidikan formal mempunyai tugas yang sangat berat untuk menyiapkan peserta didik yang mampu beradaptasi sosial terhadap perubahan sosial-budaya. Sekolah harus bersikap antisipatoris dalam mengahapi persoalan sosial yang semakin kompleks dalam tantangan global.

Perdebatan tentang eksistensi sekolah dalam perspektif teori perlu didukung dengan pendekatan kritis dalam mengkaji sistem persekolahan yang sangat dibutuhkan dalam membangun fondasi dasar bagi pembangunan pendidikan di Indoensia. Analisis tentang tujuan sekolah memberikan evaluasi kritis tentang praktik penyelenggaraan persekolahan. Tujuan sosial sekolah sebagai tempat untuk membentuk peserta yang mandiri berkarakter yang siap untuk menghadapi tantangan global perlu untuk dikuatkan kembali oleh para pengambil kebijakan. Demikian halnya hasil pendidikan diharapkan mampu melatih para calon pekerja untuk pasar tenaga kerja yang unggul. Dalam konteks ini, sekolah formal mengajarkan pengetahuan dasar yang diperlukan untuk persiapan pendidikan bidang tertentu pada tingkat lanjut. Sekolah menanamkan sikap disiplin dan kerjasama yang diperlukan sebagai seorang tenaga kerja terlatih, sehingga peran sosial sekolah dikaitkan dengan bidang khusus yang dipelajari.

Tujuan sekolah sebaiknya dikembangkan dengan pendekatan holistik untuk memberikan bekal yang optimal pada peserta didik agar mampu mengantisipasi tantangan global. Sekolah harus dapat mewujudkan tujuan sekolah secara utuh yakni dengan mengembangkan proses belajar-mengajar yang ditujukan untuk mencapai tujuan akademik; tujuan perkembangan intelektual; tujuan kejuruan; tujuan sosial kewarganegaraan dan budaya; partisipasi kewargaanegaraan; enkulturasi; moral dan karakter; tujuan pribadi; kreativitas, estetika, ekspresi; kesadaran diri. Untuk dapat mencapai tujuan yang optimal sangat membutuhkan pendekatan holistik, karena dapat mengembangkan peserta didik menjadi manusia yang utuh yang cakap dalam menghadapi tantangan dunia yang terus berubah dengan cepat. Dengan melakukan pendekatan holistik dalam proses belajar-

mengajar di sekolah, sebagaimana dijelaskan oleh Megawangi (2011, 21-22) dapat mendorong siswa dapat berkembang potensi fisik, emosional, sosial, kreativitas, spiritual dan intelektual. Dengan pendekatan holistik dalam mencapai tujuan sekolah diharapkan dapat mengembangkan keseluruhan kepribadian dan perilaku peserta didik yang menjadi manusia yang berbudi pekerti dan memiliki kekuatan berpikir yang optimal dengan mengembangkan intelektual serta tumbuh menjadi pribadi yang sehat jasmani dan rohani, sehingga dalam menghadapi tantangan global, peserta didik akan tetap eksis menjadi manusia yang bermakna dalam dalam tantangan global.

Daftar Pustaka

- Megawangi, Ratna (2005). *Pendidikan Holistik*. Depok: Indonesia Heritage Foundation.
- Arcaro, Jerome S. (1995). *Pendidikan Berbasis Mutu: Prinsip-prinsip Perumusan dan Tata langkah Penerapan*. Hak cipta oleh St. Lucie Press. Terjemahan dalam Bahasa Indonesia. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Coleman, Jame S (1990), *Foundation of Social Theory*. USA: Harvard University Press
- Decker, Larry .E (2003). *Home, School, adn Community Partnership*. UK: A Scarecrow Education Nook.
- Dwiningrum, S.I.A (2010). “Pendekatan Holistik dan Kontekstual dalam Mengatasi Krisis Karakter di Indonesia”, dalam *Cakrawala Pendidikan*, Yogyakarta, UNY, Mei 2010, Th. XXIX, Edisi Khusus Dies Natalis.
- Dwiningrum, S.I.A (2011). “Penguatan Modal Sosial di Sekolah”, dipresentasikan Seminar nasional , Tema: “ Ilmu Pendidikan: Suatu Kesempatan dan Tantangan”, Progam Studi Ilmu Pendidikan Pascasarjan UNY 2011.
- Dwiningrum, S.I.A. (2011). “Kearifan Lokal Sebagai Modal Sosial Dalam Pendidikan Karakter di Sekolah “ , dimuat dalam Prosiding Seminar Nasional Ilmu Pendidikan dan pengembangan dan Pengelolaan Pendidikan Berbasis Kearifan Lokal, ISBN: 978-602-9075-63-2 . UKM Makasar.
- Dwiningrum, S.I.A. (2013).”Kapitalisasi Pendidikan VS Pendidikan Populis: Pendekatan Kultural dan Modal Sosial Dalam Membangun Masyarakat Terdidik”, *Pendidikan Populis Berwawasan Budaya*, FIP UNY Agustus 2013
- Dwiningrum, S.I.A. (2013). “Realisasi dan Eksistensi *Education For all* sebagai Pemandirian Bangsa di Era Otonomi Daerah”. *Pendidikan untuk Pencerahan dan Kemandirian Bangsa*. FIP : Mei 2013

- Dwiningrum, S.I.A (2013). Nation's Character Based on Social Capital Theory. Asian Social Science 2013, ISSN 2012, E-ISSN 1991-2025. Published by Canadian Center of Science and Education, p 144-155.
- Giddens, Anthony (1999). *The Third Way* . Jakarta; PT. Gramedia Pustaka Utama
- Glasser, William (1998). *The Quality School*. Harper Parenial.
- Goodlad, J. John (1984). *A Placed Called School*. New YorkL McGraw Hill, Book Company .
- Haris, Alma (2001). *School Improvement* . London: RoutledgeFalmer .
- Petersen, Amy Cox (2011). *Educational Partnerships*. California: SAGE Publications
- Sastrapratedja.(2009). *Pendidikan Sebagai Humanisasi*. Yogyakarta: Universitas Sanata Dharma
- Sastrapratedja.(2012). *Untuk Membangun Humanisme Sebagai Prinsip Pendidikan*. disampaikan dalam Kongres Pendidikan dan Pengajaran dan Kebudayaan, Balai Senat UGM Yogyakarta
- Suyata (2004). *Decentralized Basic Education Project, District Capacity Building*. Departemen Pendidikan Nasional Pendidikan Lanjutan Pertama.
- Suyata (2007). *Refleksi Sistem Pendidikan Nasional dan Mencerdaskan Kehidupan Bangsa*, disampaikan dalam diksuis Pokja Sistem Pendidikan Nasional untuk Mencerdaskan Kehidupan Bangsa tanggal 7-8 Juni 2007 di Unversitas Pendidikan Indonesia Bandung.
- Tilaar. (2009). *Membenahi Pendidikan Nasional*. Jakarta: Rineka Cipta.
- TIM FSP (2000). *Sosiologi Antropologi Pendidikan* , diktat, tidak diterbitkan, Yogyakarta: FIP UNY

Rintisan Sekolah Bertaraf Internasional (RSBI) Dahulu dan Kini: Dimanakah Semangatmu?

Dr. Muhammad Nur Wangid
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Pendidikan merupakan aspek yang tidak bisa ditinggalkan dalam kehidupan masyarakat umat manusia. Setiap peradaban manusia memiliki pemaknaan tersendiri atas pendidikan yang diselenggarakannya. Namun, pada umumnya pendidikan dipandang sebagai media dan modal agar manusia dapat berkembang peradabannya dalam rangka membangun budaya yang lebih baik dari sebelumnya. Oleh karena itu, pasang surut dunia pendidikan akan mewarnai peradaban yang dicapai oleh suatu masyarakat. Demikian pula dinamika pendidikan di Indonesia dihiasi dengan perjuangan bangsa Indonesia sejak era sebelum kemerdekaan hingga masa yang sekarang yang sedang bergulir yaitu era reformasi. Seperti diketahui bersama dalam era reformasi sekarang ini, pendidikan ikut berbenahdiri untuk menuju pada tercapainya kualitas pendidikan yang dapat mengimbangi lajunya kemajuan perkembangan masyarakat yang terus berubah. Pada zaman orde baru berbagai kebijakan pendidikan berpusat pada pemangku jabatan di pusat pemerintahan. Namun di era reformasi, prinsip desentralisasi maupun otonomisasi

yang diterapkan dalam dalam bidang pendidikan dilakukan sebagai upaya perbaikan demi terciptanya masyarakat madani (baru) Indonesia yang unggul.

Konsekuensi keinginan menciptakan masyarakat madani yang unggul maka sekolah memiliki tugas yang strategis. Sekolah sebagai tempat para warga negara (siswa) mengenyam pendidikan tentunya harus memiliki kualitas yang unggul apabila ingin mewujudkan anak didik yang berkualitas pula. Untuk mencapai itu, sudah seharusnya lembaga pendidikan (sekolah) yang ada di Indonesia memiliki standar mutu sesuai dengan regulasi yang sudah ditetapkan baik oleh pemerintah pusat maupun daerah. Standar ini diperlukan untuk dapat memenuhi harapan para peserta didik maupun para orang tua murid yang mempercayakan anak didiknya pada lembaga sekolah yang telah dipilihnya. Menurut Griffith (2008:101) standar di setiap tingkat sistem pendidikan, harus mencerminkan tidak hanya pengetahuan dan keterampilan yang harus diperoleh, tetapi juga nilai-nilai dan sikap yang dipertimbangkan semakin penting di dunia tempat siswa akan tinggal dan bekerja. Ini akan mencakup unsur-unsur seperti pembentukan karakter, patriotisme, kesediaan melayani/membantu, toleransi, budaya non-kekerasan dan menghormati hak asasi manusia dan kehidupan manusia pada umumnya. Itu semua tidak lain merupakan gambaran tujuan pendidikan, yang dideskripsikan sebagai masyarakat madani baru Indonesia yang akan dicapai.

Untuk mencapai tujuan yang mulia tersebut pemerintah telah mengembangkan seperangkat regulasi dan kebijakan. Diantara kebijakan tersebut adalah penentuan Sekolah Standar Nasional (SSN) , dan pembentukan Rintisan Sekolah Bertaraf Internasional (RSBI). Pencanaan Sekolah Standar Nasional (SSN) dan Rintisan Sekolah Bertaraf Internasional (RSBI) merupakan alternatif yang ditawarkan dalam rangka meningkatkan mutu pendidikan baik pada tingkat sekolah dasar, sampai pada tingkat atas. Hal ini sesuai dengan amanah Undang-undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Penyelenggaraan dua tipe sekolah ini, didasari oleh tuntutan kebutuhan pembangunan bangsa di masa yang akan datang agar memiliki kemampuan dan kompetitif dengan bangsa-bangsa lain di dunia internasional. Untuk itu anak didik harus dipersiapkan sedini mungkin melalui proses pendidikan di sekolah dasar hingga pendidikan tingkat atas dengan memperhatikan perbedaan potensi kecerdasan, kecakapan, bakat dan minat peserta didik, sehingga lulusan yang dihasilkan relevan dengan kebutuhan,

baik kebutuhan individu, keluarga maupun kebutuhan masyarakat dan pembangunan bangsa di berbagai sektor, baik lokal, nasional, maupun internasional.

Sebenarnya latar belakang dirintisnya sekolah berstandar internasional ini telah melalui berbagai pertimbangan. Pertimbangan-pertimbangan tersebut diantaranya yaitu banyaknya sekolah-sekolah dengan identitas internasional yang didirikan yayasan-yayasan namun tidak jelas kualitas dan standarnya, banyak dari masyarakat kelas atas yang menyekolahkan anaknya ke luar negeri, belum adanya payung hukum yang mengatur penyelenggaraan sekolah internasional, dan yang terakhir adalah perlunya pemerintah untuk membangun sekolah berkualitas sebagai pusat unggulan (*center of excellence*) pendidikan Indonesia (Teguh Triwiyanto dan Ahmad Yusuf Sobri, 2010: 22). Oleh karena itu, berdasarkan dengan pertimbangan-pertimbangan dan fakta-fakta tersebut, pemerintah mulai mengembangkan rintisan sekolah berstandar internasional, atau kemudian lebih dikenal dengan nama Rintisan Sekolah Berstandar Internasional (RSBI). Selama dalam proses menuju SBI tersebut sekolah mendapatkan program pendampingan, bimbingan dan penguatan dari pemerintah.

Keinginan pemerintah menyelenggarakan RSBI di atas kemudian dibarengi dengan dikeluarkannya payung hukum yang tertuang dalam Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pasal 50 ayat 3 yang berbunyi, “Pemerintah dan atau pemerintah daerah sekurang-kurangnya menyelenggarakan satu satuan pendidikan pada semua jenjang pendidikan untuk dikembangkan menjadi satuan pendidikan yang bertaraf internasional”. Beberapa sekolah yang telah menjadi rintisan sekolah bertaraf internasional berusaha untuk memenuhi kualifikasi tuntutan sebagai Sekolah Berstandar Internasional (SBI). Tuntutan-tuntutan yang harus dipenuhi di antaranya adalah terakreditasi A dan sebelumnya telah terdaftar sebagai sekolah berstandar nasional, kepala sekolah berpendidikan minimal S2 serta mampu berkomunikasi bahasa Inggris aktif, sarana-prasarana berbasis Teknologi Informasi (TI), budaya sekolah yang memungkinkan terselenggaranya pendidikan karakter, bebas *bullying*, demokratis, dan partisipatif (Depdiknas, 2010: 5). Tujuan dari berbagai persyaratan di atas adalah terpenuhinya persyaratan minimal dalam rangka memenuhi kebutuhan

pembangunan bangsa di masa akan datang yang memiliki kemampuan untuk berkompetisi dengan bangsa-bangsa lain di dunia.

Namun sayangnya, pelaksanaan kebijakan penetapan dan pendirian RSBI masih disertai timbulnya berbagai masalah. Dari mulai masalah penjaminan mutu pendidikan yang diselenggarakan oleh sekolah RSBI hingga masalah dikeluhkannya biaya yang sangat tinggi. Muncul berbagai pendapat pro dan kontra di masyarakat mengenai keberadaan sekolah-sekolah RSBI. Bahkan ada gugatan beberapa warga masyarakat yang menolak keberadaan sekolah RSBI. Puncak dari pro-kontra tersebut adalah ketika Mahkamah Konstitusi (MK) mengabulkan gugatan para pemohon dengan membubarkan sekolah-sekolah RSBI maupun SBI. Pembubaran itu disampaikan MK dalam sidang putusan pembatalan Pasal 50 ayat 3 Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional di Jakarta, pada hari Selasa tanggal 8 Januari 2013. Dalam putusannya, MK menyatakan pasal yang mengatur RSBI/SBI yang berada di sekolah-sekolah pemerintah bertentangan dengan UUD 1945 dan tidak mempunyai kekuatan hukum mengikat. Dalam pertimbangannya, MK berpendapat sekolah bertaraf internasional di sekolah pemerintah bertentangan dengan UUD 1945, RSBI menimbulkan dualisme pendidikan, kemahalan biaya yang menimbulkan adanya diskriminasi pendidikan, dan pembedaan antara RSBI/SBI dengan non RSBI/SBI menimbulkan adanya kastanisasi pendidikan. Pertimbangan selanjutnya, yakni penggunaan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar dalam tiap mata pelajaran dalam sekolah RSBI/SBI dinilai dapat mengikis jati diri bangsa, melunturkan kebanggaan generasi muda terhadap penggunaan dan pelestarian bahasa Indonesia sebagai alat pemersatu bangsa. Lebih lanjut dikatakan oleh Ketua MK bahwa pendidikan nasional tidak bisa lepas dari akar budaya dan jati diri bangsa. Penggunaan bahasa asing sebagai bahasa pengantar pada RSBI/SBI dikhawatirkan akan menjauhkan pendidikan nasional dari akar budaya dan jiwa bangsa Indonesia (<http://www.tribunnews.com/2013/01/08/alasan-mk-bubarkan-sekolah-rsbi>).

Setelah keputusan MK ini diberlakukan kabar sekolah-sekolah penyelenggara RSBI seolah-olah hilang ditelan waktu. Semangat untuk menjadikan sekolah sebagai tumpuan masyarakat dan negara untuk menjadikan lulusannya sebagai warga negara yang diidam-idamkan tidak muncul lagi dalam wacana keseharian. Pada hal tugas menyelenggarakan pendidikan berkualitas sebenarnya tidak pernah hilang,

bahkan selalu menjadi kewajiban semua sekolah untuk selalu memenuhi standar-standar baru sebagai indikator kualitas penyelenggaraan pendidikan.

Urgensi menjaga semangat memajukan sekolah

Sekolah yang berkualitas diinginkan oleh semua pihak. Orang tua siswa telah mempercayakan putera puterinya untuk dididik di sekolah dengan harapan bahwa sekolah akan mampu mewujudkan semua harapan-harapan orang tua, yaitu menghasilkan lulusan yang sesuai dengan nilai-nilai masyarakat. Keyakinan orang tua terhadap kemampuan sekolah akan diwujudkan dalam kesediaan dan keterlibatan orang tua dalam penyelenggaraan pendidikan putera puteri mereka. Orang tua yang memiliki harapan tinggi terhadap anaknya maka cenderung akan menerapkan standar yang lebih tinggi pada anak dan sekolahnya dibandingkan dengan orang tua yang memiliki harapan lebih rendah (Zhan, 2006: 963). Oleh karena itu, banyak orang tua siswa terutama yang dari kalangan menengah ke atas dengan senang hati tidak merasa keberatan memberikan biaya yang cukup mahal untuk pendidikan putera puterinya. Hal ini karena orang tua memiliki harapan terhadap sekolah, dan diyakini bahwa sekolah akan mampu mewujudkan harapan tersebut. Keyakinan tersebut muncul karena orang tua memiliki kepercayaan kepada sekolah bahwa sekolah akan memberikan proses pendidikan yang berkualitas sehingga harapannya terwujud.

Namun sebenarnya keinginan tersebut bukan hanya harapan dari orang tua siswa saja, melainkan semua pemangku kepentingan memiliki harapan yang sama. Salah satunya adalah peserta didik. *Stakeholder* utama sekolah adalah para siswa. Siswa akan merasa nyaman dan “betah” belajar di sekolah jika sekolah mampu menyelenggarakan pembelajaran yang menyenangkan dan memenuhi kebutuhan belajar siswa. Pembelajaran yang memenuhi keingintahuan siswa akan menjadikan siswa merasa terlibat dalam proses belajarnya. Pembelajaran yang mampu melibatkan siswa dalam proses pembelajaran merupakan salah satu indikator bahwa pembelajaran tersebut berkualitas. Artinya bahwa guru mampu melaksanakan tugas dengan baik, yaitu menterjadikan siswa untuk belajar bukan hanya asyik masyuk dengan kegiatannya sendiri “mengajar”. Ini salah satu bukti guru yang memiliki kompetensi pedagogis, yang menjadikan sekolah yang berkualitas.

Di sisi lain, tugas sekolah memberikan layanan pendidikan terbaik dengan menyelenggarakan pendidikan bermutu. Kebermutuan pendidikan dapat dilihat dari keterpenuhan standar regulasi yang ditentukan, serta dapat juga dilihat dari kepuasan pemangku kepentingan terhadap kinerja yang dihasilkan oleh seluruh personil sekolah. Semakin tinggi atau banyak standar yang terpenuhi, dan semakin tinggi kepuasan pemangku kepentingan dapat diasumsikan semakin tinggi mutu pendidikan yang terselenggara. Dengan demikian pada dasarnya tugas menyelenggarakan pendidikan bermutu merupakan tugas umum dari setiap sekolah. Secara umum tugas sekolah tersebut merupakan tugas reservasi keberadaban. Artinya semakin bermutu suatu sekolah akan dapat memberikan semakin banyak bekal keberadaban.

Untuk mewujudkan suatu pendidikan yang bermutu diperlukan komitmen dari penyelenggara pendidikan. Kepala sekolah, guru, dan semua tenaga kependidikan diperlukan kesungguhan dan komitmennya untuk menyelenggarakan pendidikan yang bermutu, dan menjaga kualitas layanan pendidikan yang diperlukan. Dengan kata lain, penyelenggaraan pendidikan yang baik memerlukan komitmen terhadap tugas.

Sekolah tidak tergantung “label”

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia kata label ada beberapa makna. Salah satunya adalah sepotong kertas (kain, logam, kayu, dsb) yang ditempelkan pada barang dan menjelaskan tentang nama barang, nama pemilik, tujuan, alamat, dan sebagainya. Sejalan dengan pengertian tersebut maka “label” yang dimaksud di dalam artikel ini kurang lebih adalah sebuah papan yang menjelaskan “posisi atau kategori” sebuah sekolah. Ada yang belum berkategori SSN, ada yang sudah SSN, ada yang sudah mulai RSBI, bahkan ada yang sudah SBI. Secara eksplisit label merupakan papan nama tentang “posisi atau kategori” sebuah sekolah yang biasa ditempelkan atau dipancangkan pada tiang. Ketika RSBI masih, papan tersebut merupakan kebanggaan sekolah, sehingga seolah-olah sekolah hanya berlomba untuk bisa memancangkan papan tersebut di pintu masuk sekolah atau tempat strategis sehingga dengan jelas tulisan papan tersebut akan mudah terbaca.

Namun demikian, sebenarnya baik buruk sekolah bukanlah semata-mata ditentukan oleh label sekolah tersebut. Kategori atau posisi sekolah sebenarnya

lebih bersifat administratif. Label adalah hanya sekedar nama atau julukan. Namun eksistensi sekolah pada hakekatnya bukan terletak di papan tersebut. Sekolah yang baik adalah yang bisa memberikan bukti kinerja yang diakui oleh semua *stakeholder*. Oleh karena itu, papan nama boleh berganti-ganti tetapi kinerja itulah yang menentukan eksistensi. Dengan demikian, ketiadaan label atau papan nama RSBI seharusnya tidak boleh menghilangkan semangat berkarya yang akan menunjukkan hakekat posisi dan eksistensi.

Kepala sekolah sebagai kunci kemajuan sekolah

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 28 Tahun 2010 Tentang Penugasan Guru Sebagai Kepala Sekolah/Madrasah menjelaskan bahwa kepala sekolah adalah guru yang diberikan tugas tambahan untuk memimpin suatu sekolah. Tugas utama kepala sekolah sebagai pemimpin adalah mengatur situasi, mengendalikan kegiatan kelompok, organisasi atau lembaga, dan menjadi juru bicara kelompok. Dengan demikian pada dasarnya kepala sekolah memiliki peran kunci dalam memajukan sekolah. Kunci memajukan sekolah tersebut nampak dalam melaksanakan tugas dan fungsinya, terutama untuk memberdayakan masyarakat dan lingkungan sekitar, kepala sekolah dituntut untuk berperan ganda, yaitu sebagai:

1. *Catalyst*: Kepala sekolah berperan meyakinkan orang lain tentang perlunya perubahan menuju kondisi yang lebih baik.
2. *Solution givers*: Kepala sekolah berperan mengingatkan terhadap tujuan akhir dari perubahan
3. *Process helpers*: Kepala sekolah berperan membantu kelancaran proses perubahan, khususnya menyelesaikan masalah dan membina hubungan antara pihak-pihak yang terkait.
4. *Resource linker*: Kepala sekolah berperan menghubungkan orang dengan sumber dana yang diperlukan (http://id.wikipedia.org/wiki/Kepala_sekolah).

Kepala sekolah sebagai seorang pemimpin yang menjadi kunci perubahan dan perbaikan sekolah sudah seharusnya dalam praktik sehari-hari berusaha memperhatikan dan mempraktekkan fungsi kepemimpinan di dalam kehidupan

sekolah. Beberapa hal yang perlu diperhatikan terkait dengan fungsi kepala sekolah seperti yang termuat dalam http://id.wikipedia.org/wiki/Kepala_sekolah adalah sebagai berikut:

1. Kepala sekolah harus dapat memperlakukan sama terhadap orang-orang yang menjadi bawahannya, sehingga tidak terjadi diskriminasi, sebaliknya dapat diciptakan semangat kebersamaan di antara mereka yaitu guru, staf, dan para siswa. Ini menunjukkan bahwa tanggung jawab memajukan sekolah sebenarnya merupakan tanggung jawab semua personil sekolah.
2. Kepala sekolah pada hakekatnya adalah sumber semangat bagi para guru, staf, dan siswa. Oleh sebab itu kepala sekolah harus selalu membangkitkan semangat para guru, staf, dan siswa. Sugesti atau motivasi sangat diperlukan oleh para bawahan dalam melaksanakan tugas. Para guru, staf dan siswa suatu sekolah hendaknya selalu mendapatkan sugesti dan motivasi atau anjuran dari kepala sekolah sehingga dengan arahan tersebut selalu dapat memelihara bahkan meningkatkan semangat, rela berkorban, rasa kebersamaan dalam melaksanakan tugas masing-masing.
3. Dalam mencapai tujuan setiap organisasi memerlukan dukungan, dana, sarana dan sebagainya. Kepala sekolah bertanggung jawab untuk memenuhi atau menyediakan dukungan yang diperlukan oleh para guru, staf, dan siswa, baik berupa dana, peralatan, waktu, bahkan suasana yang mendukung. Ketersediaan sarana dan prasarana wajib diperhatikan kepala sekolah untuk mendukung kinerja semua personal sekolah. Fasilitasi dalam berkarya ini harus seimbang dengan visi dan misi sekolah, dengan kata lain ketiadaan fasilitas ini akan menghambat kemajuan sekolah itu sendiri.
4. Kepala sekolah berperan sebagai katalisator, dalam arti mampu menimbulkan dan menggerakkan semangat para guru, staf, dan siswa dalam pencapaian tujuan yang telah ditetapkan. Dengan fungsi ini kepala sekolah minimal menjadi media bagi terselenggaranya sinergitas kinerja dari semua personal sekolah dalam berkarya. Setelah itu sinergi dalam bekerja diharapkan akan terjadi dengan sendirinya (sistemik) sebagai suatu organisasi yang berfungsi.
5. Kepala sekolah sebagai pemimpin harus dapat menciptakan rasa aman di lingkungan sekolah. Jaminan keamanan dalam melaksanakan tugas dan

- berkarya merupakan perlindungan yang diberikan oleh lembaga sekolah kepada setiap personal sekolah. Hal ini adalah asuransi tentang kemerdekaan dan kenyamanan di dalam berkarya.
6. Kepala sekolah sebagai pemimpin selayaknya memberikan apresiasi terhadap setiap kinerja yang ditunjukkan oleh setiap anggota personal sekolah. Setiap orang dalam kehidupan organisasi baik secara pribadi maupun kelompok, kebutuhannya diperhatikan dan dipenuhi. Penghargaan dan pengakuan ini dapat diwujudkan dalam berbagai bentuk, seperti kenaikan pangkat, fasilitas, kesempatan mengikuti pendidikan, dan sebagainya.

Memajukan Sekolah Melalui Kepemimpinan Tinjauan Psikologis

Messick (2005) menjelaskan bahwa makna kepemimpinan sering terjadi dalam suatu kelompok yang diasumsikan memiliki kesamaan kualitas dan karakteristik. Lebih lanjut Messick mengajukan teori keterhubungan (*relational theory*) yang mempertanyakan mengapa seseorang secara suka rela menjadi pemimpin dan atau anggota. Berdasarkan perspektif saling ketergantungan, teori ini menjelaskan apa manfaat atau keuntungan yang akan diperoleh jika menjadi pemimpin atau hanya sebagai anggota dari hubungan tersebut. Dari sisi pengikut (anggota) bahwa mereka ini akan mendapat visi, perlindungan, dan kinerja yang akan diberikan oleh pemimpin. Melalui visi para pengikut dibawa pada sesuatu kondisi yang belum pernah dialami, sehingga seolah-olah para pengikut (anggota) diberikan janji-janji yang sangat indah. Kemudian dengan jaminan keamanan dan kenyamanan yang akan memberikan jaminan kebebasan dalam berkehidupan bersama dengan pemimpin. Dan yang terakhir, adalah jaminan kinerja yang akan diperoleh anggota sebagai hasil karya dari pemimpin yang diikuti. Sebaliknya bagi pemimpin akan mendapatkan fokus kepercayaan, loyalitas, komitmen, dan rasa hormat dari pengikutnya. Bahkan sebagai pemimpin juga mendapatkan pengorbanan diri atas keinginan-keinginan pribadi (*self-sacrifice*) dan rasa bangga dalam konteks sosial. Dengan demikian, pada dasarnya hubungan antara pemimpin dengan pengikutnya bukanlah yang bersifat kontrak, melainkan hubungan yang bersifat suatu pertukaran yang dihasilkan dari proses sosial psikologis yang sukarela. “...*the exchange is not a contractual quid pro quo but rather an exchange that result from mundane social psychological processes.*” Messick and Kramer (2005: 3).

Dari perspektif ini, kepemimpinan dan pengikutnya adalah peran-peran sosial yang muncul dari aktivitas-aktivitas psikologis setiap hari. Kepala sekolah adalah seorang guru yang diberikan tugas tambahan untuk memimpin sekolah. Oleh karena itu sebenarnya hubungan antara kepala sekolah dengan guru dan karyawan pada hakekatnya hubungan yang telah terjalin sejak lama. Kepala sekolah adalah juga guru. Dengan demikian diantara pemimpin dan anggota bukanlah hubungan yang bersifat kontrak, melainkan sesama personal sekolah yang sedang mendapatkan tugas sebagai pemimpin. Namun demikian kepala sekolah tetap memiliki tugas dan fungsi sebagai seorang pemimpin yang bertugas untuk mengawal dan mengkoordinasikan kemajuan sekolah. Untuk itu, amanah sebagai kepala sekolah mestinya dipandang sebagai tanggung jawab kolektif (*team*), artinya harus bisa memberi manfaat bagi semua koleganya umumnya dan lembaga sekolah khususnya.

Karena kepemimpinan di sekolah dipandang sebagai amanah bersama maka kepala sekolah harus mendistribusikan peran dan tugas tersebut kepada personal yang dianggap kompeten untuk melaksanakan amanah. Ada sembilan hal yang perlu dilakukan menurut McKeever (2003) untuk melaksanakan kepemimpinan tim yang sukses. Kesembilan hal tersebut adalah:

1. Memfokuskan tim pada peningkatan kinerja yang kontinyu.
2. Menciptakan budaya sekolah yang mendukung melalui fokus yang tetap pada peningkatan kinerja siswa.
3. Membangun tim yang solid sebelum tim mulai berkerja.
4. Memberikan perhatian pada siapa yang mengerjakan di tim.
5. Mempergunakan fakta atau data yang nyata untuk mengembangkan tim
6. Memfasilitasi transisi dari tim pada siswa ke siswa sebagai pemimpin
7. Tunjukkan komitmen dari kepala sekolah
8. Mengembangkan kepemimpinan guru
9. Menyesuaikan dukungan dari dinas pendidikan.

Penutup

RSBI dan SBI yang pada awalnya merupakan keinginan pemerintah untuk memaksimalkan pemenuhan standar pendidikan telah berkembang menjadi uforia “label” yang tidak efisien. Dengan diberlakukannya keputusan MK tentang

penghentian RSBI dan SBI sebenarnya tidak perlu menghentikan juga semangat untuk membangun atau menyelenggarakan pendidikan yang berkualitas. Oleh karena itu, salah satu kunci perubahan di sekolah ada di tangan kepala sekolah. Kepala sekolah seharusnya tetap fokus pada visi sekolah yang bertekad tetap memberikan layanan pendidikan yang berkualitas. Kepala sekolah tidak perlu risau dengan status atau label yang sekarang sudah tidak ada. Untuk membangkitkan dan mengembangkan semangat RSBI perlu perspektif kepemimpinan yang meletakkan tanggung jawab kualitas pendidikan pada semua personal sekolah. Kepemimpinan yang bersifat tim menjadi alternatif untuk mendistribusikan peran dan tanggung jawab menyelenggarakan layanan pendidikan yang berkualitas. Melalui manajemen kepemimpinan kepala sekolah yang bersifat tim ini diharapkan akan mampu membangkitkan kembali semangat untuk berkarya yang lebih baik.

Daftar Pustaka

- Depdiknas. (2010). *Sekolah bertaraf internasional*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Menengah Umum, Direktorat Pendidikan Dasar Menengah Departemen Pendidikan Nasional.
- Griffith, S., A., 2008. "A proposed model for assessing quality of education". *International Review of Education*. Vol 54 pages 99-112.
- Messick, D.M. and Kramer, R.M. 2005. "Introduction: new approaches to the psychology of leadership". Dalam *The Psychology of Leadership New Perspective and Research*. Halaman 1-10. Editor David M. Messick and Roderick M. Kramer. London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Messick, D.M. 2005. "On the psychological exchange between leaders and followers". Dalam *The Psychology of Leadership New Perspective and Research*. Halaman 81-96. Editor David M. Messick and Roderick M. Kramer. London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- McKeever, B. 2003. *Nine lessons of successful school leadership teams*. California: WestEd.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 28 Tahun 2010 Tentang Penugasan Guru Sebagai Kepala Sekolah/Madrasah.
- Teguh Triwiyanto dan Ahmad Yusuf Sobri. 2010. *Panduan Mengelola Sekolah Bertaraf Internasional*. Yogyakarta: Ar-Ruz Media.
- Tribunenews. com. Selasa, 8 Januari 2013
<http://www.tribunenews.com/2013/01/08/alasan-mk-bubarkan-sekolah-rsbi>. Diakses 30 April 2014 pukul 20.00 WIB.

Zhan, M. 2006. "Assets, parental expectations and involvement, and children's educational performance". *Children and Youth Services Review*, 28, 961-75.

Kepala sekolah (http://id.wikipedia.org/wiki/Kepala_sekolah). Dari Wikipedia bahasa Indonesia diakses 30 April 2014.

BAB IV
REFLEKSI ISU-ISU PENDIDIKAN
KONTEMPORER

Sarjana Pendidikan *Vis A Vis* Sarjana Nonkependidikan dalam Sertifikasi Guru

Priadi Surya, M.Pd.
priadisurya@uny.ac.id
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Jabatan guru senantiasa berkembang dari masa ke masa. Begitu pula pandangan masyarakat maupun negara terhadapnya sangatlah dinamis. Status sosial yang disandangnya mengalami fluktuasi seiring kemajuan zaman. Pendidikan guru yang diterapkan pun terus-menerus mengalami perubahan. Perubahan ini pun masih menjadi perdebatan sengit di kalangan akademisi kependidikan maupun praktisi pendidikan.

Guru telah diakui secara yuridis bagi profesi melalui Undang-undang No. 14/2005 tentang Guru dan Dosen. Terdapat konsekuensi yang mengikuti pengesahan ini, di antaranya kualifikasi guru ditingkatkan tidak hanya S1/D4 namun ditambah pendidikan profesi yang otomatis berdampak pada penghapusan Akta Mengajar IV. Frasa S1/D4 ini kemudian digugat ke Mahkamah Konstitusi (MK) oleh mahasiswa kependidikan yang menuntut makna dari S1/D4 ini adalah dikhususkan bagi program studi kependidikan. Putusan MK No. 95/PUU-X/2012 telah memutuskan bahwa S1/D4 ini meliputi sarjana pendidikan maupun nonkependidikan, dan keduanya harus melalui pendidikan yang disyaratkan oleh undang-undang, yaitu Pendidikan Profesi Guru (PPG). Putusan MK yang final dan mengikat tidak dapat diubah melainkan dilaksanakan. Terlepas dari sifatnya yang final dan mengikat, putusan MK tetap dapat menjadi bahan diskursus berbagai pihak sesuai pemikirannya masing-masing.

Sejak diundangkannya UU No. 14/2005, pemberian Akta IV sesungguhnya masih dilakukan secara terbatas bagi lulus program kependidikan di Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK). Hal ini dilakukan mengingat belum dimulainya PPG prajabatan secara nasional. Ketika Akta IV benar-benar

diberhentikan seiring penegasan Dirjen Dikti Kemendikbud melalui Surat Edaran Dirjen Dikti No. 127/E.E4/MI/2013 yang mengingatkan bahwa lisensi mengajar berlaku saat ini adalah Sertifikat Pendidik bukan Akta IV. Surat ini ditujukan kepada pimpinan perguruan tinggi dan Badan Kepegawaian Negara (BKN) serta Badan Kepegawaian Daerah (BKD). Dikti juga tidak pernah memperpanjang ijin penyelenggaraan program Akta IV. Sebagian besar sarjana pendidikan maupun mereka yang masih menjadi mahasiswa kependidikan menjadi resah.

Keresahan yang timbul karena sejak awal mereka belum tahu persis bentuk implementasi PPG pascapenghapusan Akta IV. Apakah mereka otomatis bisa mengikuti PPG tersebut seperti halnya sarjana kedokteran yang kemudian mengikuti pendidikan profesi dokter (*co assistant*) dan menjadi dokter. Jika hal tersebut memang terlaksana sungguhlah bijak. Namun jika tidak serta merta, melainkan ada seleksi di antara mereka serta dipersaingkan dengan sarjana nonkependidikan, maka sarjana pendidikan akan benar-benar kehilangan kewenangan mengajarnya maupun kewibawaannya. Sesuatu hal yang terasa janggal jika sarjana pendidikan kemudian dilarang mengajar karena tidak mendapatkan sertifikat pendidik melalui PPG karena kuota peserta didik PPG dibatasi. Pemikiran sarjana pendidikan dan mahasiswa kependidikan juga tertuju pada peluang kerja mereka setamat kuliah. Jika mereka ingin bekerja menjadi guru, kualifikasi mereka belumlah cukup karena persyaratan minimal haruslah bersertifikat profesi pendidik.

Komparasi Sarjana Pendidikan dan Sarjana Nonkependidikan

Setiap program studi memiliki tujuan pendidikannya yang telah ditetapkan di awal. Program studi kependidikan telah menetapkan tujuannya untuk meluluskan sarjana pendidikan sebagai calon guru. Hal yang berkebalikan dengan program studi nonkependidikan yang menetapkan tujuannya untuk meluluskan sarjana ilmu murni/nonkependidikan, bukan sebagai calon guru. Ketika sarjana nonkependidikan ini kemudian berkeinginan menjadi guru, maka sejatinya telah menyalahi tujuan yang telah ditetapkan oleh program studinya.

Tabel 1 Komparasi Sarjana Pendidikan *vis a vis* Sarjana Nonkependidikan

No.	Sarjana Pendidikan	Sarjana Nonkependidikan
-----	--------------------	-------------------------

1	Memperoleh ilmu keguruan dan ilmu pendidikan.	Tidak memperoleh ilmu keguruan dan ilmu pendidikan.
2	Memperoleh pengalaman lapangan mengajar melalui PPL.	Tidak memperoleh pengalaman lapangan mengajar melalui PPL.
3	Memperoleh ilmu/bidang studi yang dikemas dalam pedagogi bidang khusus (<i>subject specific pedagogy</i>).	Tidak memperoleh ilmu/bidang studi yang dikemas dalam pedagogi bidang khusus (<i>subject specific pedagogy</i>).
4	Memperoleh kajian ilmu murni yang dibatasi, terutama sesuai tema yang diajarkan pada tingkat sekolah.	Memperoleh kajian ilmu murni yang luas dan terutama sesuai dengan lapangan kerja profesinya, yaitu nonkependidikan.
5	Sebagai pendidik dan ilmuwan pendidikan.	Sebagai ilmuwan sesuai bidangnya (nonkependidikan).
6	Tidak berwenang mengajar karena kehilangan <i>previlege</i> lisensi mengajar secara otomatis (Akta IV) meskipun secara keilmuan sesungguhnya materi kependidikan dalam Akta IV itu tetap diberikan, termasuk PPL.	Tidak berwenang mengajar karena tidak diberikan ilmu keguruan dan ilmu pendidikan.
7	Berhak mendapat sertifikat pendidik dan berwenang mengajar jika lulus PPG.	Berhak mendapat sertifikat pendidik dan berwenang mengajar jika lulus PPG dengan prasyarat matrikulasi.
8	Setelah bersertifikat pendidik, berhak mendapat tunjangan profesi atas tugas profesionalnya.	Setelah bersertifikat pendidik, berhak mendapat tunjangan profesi atas tugas profesionalnya.

Tabel perbandingan yang penulis susun juga senada dengan *draft* Naskah Akademik Program Pendidikan Profesi Guru Prajabatan per 30 Juli 2008 yang merumuskan kompetensi sarjana pendidikan meliputi kompetensi akademik dan kompetensi profesional. Kompetensi akademik tersebut adalah 1) telah menguasai konsep dan landasan kependidikan., 2) telah memahami peserta didik secara baik. 3) telah menguasai bidang studi dan mampu mengemas bidang studi untuk pembelajaran, dan 4) telah menguasai pengetahuan tentang pembelajaran dan segala aspeknya. Adapun kompetensi profesionalnya adalah telah memiliki kemampuan merencanakan dan melaksanakan pembelajaran dengan segala aspeknya walaupun belum sempurna. Sedangkan kondisi kompetensi akademik

sarjana nonkependidikan adalah sebagai berikut 1) belum menguasai konsep dan landasan kependidikan, 2) belum memahami peserta didik karena tidak diprogramkan dalam pembelajaran, 3) telah menguasai bidang studi secara mendalam tapi belum mampu mengemas bidang studi untuk pembelajaran, dan 4) belum menguasai pengetahuan tentang pembelajaran dan segala aspeknya. Hal ini ditambah pula kompetensi profesionalnya yang belum memiliki kemampuan merencanakan dan melaksanakan pembelajaran karena tidak diprogramkan dalam pembelajarannya.

Sarjana pendidikan dibentuk kepribadiannya sebagai pendidik secara *concurrent*. Mereka terbiasa dalam budaya LPTK yang kental dengan nuansa kependidikan-pedagogik. Segala aspek kehidupan di kampus sudah menanamkan nilai-nilai profesi pendidik. Berbeda dengan sarjana nonkependidikan yang tidak mendapatkan hal itu. Pandangan seperti ini memunculkan bahwa pembukaan PPG yang mengakomodasi selebar-lebarnya sarjana nonkependidikan untuk menjadi guru tidaklah selalu utama.

Jika kita mengikuti aksioma PPG terbuka bagi sarjana pendidikan dan sarjana nonkependidikan, maka dapat dirumuskan dalam kalimat matematika sebagai berikut: Guru Profesional Bersertifikat Pendidik = (Sarjana Pendidikan + PPG) = (Sarjana Nonkependidikan + PPG). Namun, PPG bagi Sarjana Pendidikan \neq PPG bagi Sarjana Nonkependidikan, tidak sama. Paradigma positivistik ini menganggap sarjana pendidikan dan sarjana nonkependidikan pada posisi ekuivalen, sama-sama belum kompeten dan belum berwenang mengajar. Mereka dipersaingkan lagi dalam seleksi untuk memasuki PPG dan telah diakui ekuivalen sebagai guru ketika lulus. Pandangan ini pula yang nampak dijadikan landasan pertimbangan Putusan MK.

Pemenuhan Kriteria Guru sebagai Profesi

Terdapat beberapa komponen syarat yang harus dipenuhi agar guru menjadi profesi yang sesungguhnya. Pertama, guru harus menempuh pendidikan profesional yang memadai, membudaya, berdurasi tidak sebentar. Kedua, guru mesti merupakan profesi yang unik, jelas, memberikan layanan khas dan memerlukan keahlian khusus. Ketiga, guru wajib memiliki otonomi yang luas, baik

individual maupun kelompok, yang di dalamnya terdapat pembinaan antaranggota. (Suyanto, 2012: 27.; Udin Syaefudin Saud, 2011: 9-22).

Profesi secara umum dapat memenuhi kualitas praktisnya melalui tiga cara: melalui akreditasi dari program penyiapan profesi, melalui pemberian lisensi oleh pemerintah terhadap pemohon profesi tertentu, dan melalui sertifikasi para praktisi. Profesi menggunakan akreditasi untuk menguji program penyiapan profesi dan mencoba memastikan bahwa mereka menyediakan pendidikan profesi dan praktik profesi yang bermutu tinggi. Pemberian lisensi dilaksanakan sebagai gerbang masuk ke dalam profesi, dan hanya membolehkan mereka yang memenuhi standar kompetensi minimal untuk praktik profesinya. (Mitchell, et al, 2001: 35).

Pengakuan profesi guru secara yuridis pun sudah dituangkan dalam UU No. 14/2005 tentang Guru dan Dosen. Meski begitu, uji materil terhadap UU No. 14/2005 dimohonkan sarjana pendidikan dan mahasiswa kependidikan yang merasa ada ketidakjelasan frase S1/D4 dalam undang-undang tersebut sebagai syarat kualifikasi akademik menjadi guru. Mahkamah Konstitusi (MK) memutuskan profesi guru boleh dimasuki sarjana nonkependidikan dengan mengikuti PPG. Salah satu aturan turunan dibuat, Permendikbud No. 87/2013 tentang Program Pendidikan Profesi Guru Prajabatan membuka peluang bagi sarjana nonkependidikan yang sesuai dan serumpun dengan pelajaran di sekolah.

Lulusan SMA yang memilih program studi kependidikan sudah dihadapkan pada kondisi bahwa mereka akan menjadi guru. Minat profesi, panggilan jiwa, dan bakat akademik menjadi aspek perhatian utama dalam seleksi mahasiswa kependidikan. Setelah terseleksi menjadi mahasiswa kependidikan, aspek-aspek tadi semakin dipupuk dan dikembangkan. Patut diduga pemerintah membatasi mereka yang boleh ikut PPG terkait dengan kebutuhan guru secara nasional, termasuk berapa rupiah yang harus disediakan untuk tunjangan profesinya. Penghargaan material atas profesi sesungguhnya diberikan atas kerja profesionalnya, bukan pada sertifikat yang telah diperolehnya. Tunjangan diberikan bukan karena seseorang itu telah lulus menjadi Pendidik/Guru, melainkan melekat pada pekerjaannya dalam institusi tertentu.

Sarjana pendidikan sebagai calon guru semula menempuh pendidikan guru secara *concurrent* atau terpadu dalam satu rangkaian waktu berubah menjadi *consecutive* atau terpisah. Pada masa lalu, lulusan strata satu kependidikan

memperoleh ijazah sarjana pendidikan sekaligus Akta IV sehingga memiliki kewenangan mengajar setelah lulus. Sekarang mereka hanya memperoleh ijazah sarjana pendidikan tanpa akta mengajar apapun. Posisi mereka sama dengan sarjana nonkependidikan lainnya, sama-sama tidak berwenang mengajar. Hal lain yang menambah keresahan mereka adalah PPG pun mengakomodasi sarjana nonkependidikan. Rasa ketidakadilan disuarakan sarjana pendidikan yang kehilangan *privilege* otomatis memperoleh kewenangan mengajar ketika mereka lulus. Jikapun mereka hendak mengikuti PPG, mereka harus bersaing sesama sarjana pendidikan maupun sarjana nonkependidikan. Hal ini terkait dengan kebijakan bahwa kuota peserta PPG secara nasional ditetapkan oleh pemerintah.

Perlindungan profesi guru sangatlah penting untuk tetap menjaga profesionalitasnya maupun menjamin pendidikan dilakukan oleh mereka yang ahli di bidangnya. Sejarah guru di Indonesia mencatat upaya perlindungan jabatan, khususnya pada aspek sertifikasi melalui pendidikan guru. Program Akta IV dahulu bertujuan ganda, yaitu "(a) membuat profesi kependidikan itu terbuka bagi orang di luar fakultas keguruan, dan (b) memberi proteksi kepada profesi kependidikan dengan jalan mengharuskan pemilikan akta mengajar bagi setiap orang yang ingin bekerja sebagai guru". (Depdikbud, 1981: 16). Kebijakan yang dibuat sudahlah jelas bahwa setiap guru harus memiliki lisensi mengajar, baik lulusan program kependidikan maupun nonkependidikan. Guru diposisikan sebagai profesi yang terbuka namun terbatas. Sayang sekali pada praktiknya mereka yang tidak memiliki lisensi mengajar pun dapat dengan mudah begitu saja menjadi guru tanpa ada sanksi.

Wibawa sarjana pendidikan terkait pula pada status sosial guru dan keketatan syarat masuk. Sampai akhir tahun 1990-an status sosial dan profesi guru tidak cukup tinggi dibandingkan profesi lain, lulusan SMA sederajat yang berkualitas tinggi tidak menjadikan guru sebagai pilihan utama. Oleh karena itu LPTK tidak memperoleh calon yang terbaik. Persyaratan masuk pendidikan guru pada tahun 1950-an jauh lebih ketat dibandingkan dengan persyaratan masa sekarang. Bahkan pada masa setelahnya, hanya mereka lulusan terbaik SGB dan SGA serta SPG saja yang dapat meneruskan kuliah di PTPG dan lalu IKIP. Usaha lainnya untuk memperoleh calon guru yang baik melalui penyelenggaraan pendidikan guru konsekutif dengan membuka kesempatan bagi para lulusan S-1 nonkependidikan

untuk menjadi guru ternyata kurang berhasil karena yang mengikuti program ini bukanlah lulusan yang terbaik, tetapi pada umumnya adalah para lulusan S-1 nonkependidikan yang tidak berhasil mendapatkan pekerjaan lain. Walaupun akhir-akhir ini minat masuk LPTK kembali menjadi tinggi, ditandai dengan ketetapan persaingan masuk, tapi itu bukanlah pilihan pertama para calon, pilihan utama tetap lembaga nonkependidikan. (Depdiknas, 2008). Kondisi sekarang hanya berubah jenjangnya saja. Jika dahulu sarjana nonkependidikan tinggal mengambil paket Akta IV, sekarang sama-sama dengan sarjana pendidikan mengambil PPG. Barangkali mereka berpikir, jikapun nanti setelah lulus dari program nonkependidikan kemudian baru berubah pikiran dari semula bidangnya nonkependidikan dan ingin menjadi guru tinggal ikut PPG saja.

Sarjana pendidikan memiliki wibawa tersendiri yang tidak dimiliki sarjana lain pada saat Akta IV masih berlaku. Mereka memiliki dua dokumen yang dianugerahkan sebagai penghargaan kelulusannya, yaitu ijazah sarjana pendidikan dan akta mengajar. Kewenangan mengajar otomatis melekat pada lulusan S1 kependidikan. Sesuatu yang tidak dimiliki sarjana nonkependidikan. Situasi seperti ini belum tercipta lagi sekarang ini.

Kondisi terkini mensyaratkan bahwa guru harus memiliki kualifikasi akademik S1/D4 dengan ditambah sertifikat pendidik melalui PPG. Wibawa dan kewenangan yang dimiliki sarjana pendidikan terlucuti. Dihapusnya Akta IV dihapus mengakibatkan kewenangan mengajar yang semula otomatis melekat pada lulusan S1 kependidikan hilang. Wibawa sarjana pendidikan terdegradasi. Status mereka sama dengan sarjana nonkependidikan, yaitu sama-sama tidak berwenang mengajar.

Hakikat profesi pendidik sangat diuji dalam konteks perancangan pendidikan profesinya. Jikalau dipandang sebagai profesi yang tertutup, PPG pastinya hanya akan mengakomodasi sarjana pendidikan seperti halnya pendidikan profesi dokter yang hanya menerima sarjana kedokteran sebagai pesertanya. Sementara fakta sosial yang ada menunjukkan guru dijadikan profesi terbuka.

Masyarakat melihat profesi guru adalah profesi yang menjamin kesejahteraan. Tunjangan profesi menjadi faktor peningkat kesejahteraan itu. Namun ukuran profesional tidaklah ditentukan oleh seberapa mahal mereka dibayar. Profesionalitas seseorang diukur terutama dari kecakapan mereka akan

keahliannya. Bukan pula didasarkan kepemilikan sertifikat pendidik. Sertifikat pendidik merupakan lisensi mengajar atau surat izin kewenangan mengajar yang menjadi syarat awal seseorang boleh bertugas mengajar sebagai guru.

Pendidikan Profesi Guru yang Diperlukan

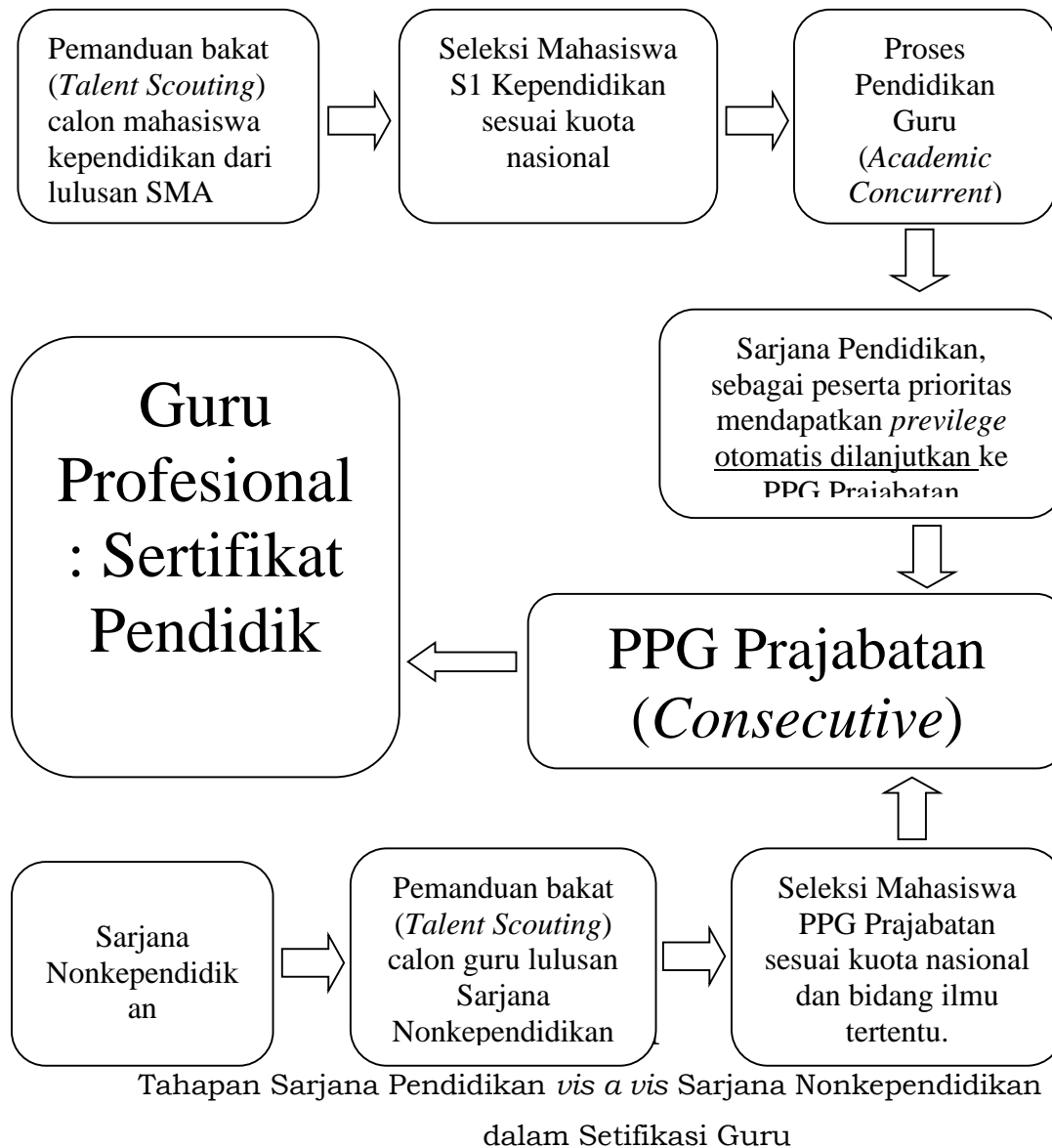
Dengan tetap menghormati putusan MK, kiranya PPG dapat mengutamakan sarjana pendidikan sebagai peserta didik prioritas, sedangkan sarjana nonkependidikan sebagai peserta didik selanjutnya. Model PPG yang dapat diusulkan adalah pendidikan guru gabungan *concurrent-consecutive*. Mahasiswa kependidikan mempelajari ilmu keguruan dan ilmu pendidikan semasa sarjana yang otomatis dilanjutkan dengan PPG dalam satu rangkaian masa studi hingga memperoleh sertifikat pendidik sebagai lisensi mengajar. Singkat kata program pendidikan ini adalah paket S1 plus PPG.

Gambaran persyaratan profesi guru di Amerika Serikat pada awal tahun 2000-an memang memungkinkan input dari sarjana pendidikan dan nonkependidikan. *“All states require a bachelor’s degree in teacher education or a content area; most have post-baccalaureate alternative routes to enter teaching. Most states require student teaching; length of student experience varies from 9 to 18 weeks. Over 600 exams in use; most states require one or more tests of basic skills, general knowledge, subject matter knowledge, or pedagogical knowledge.”* (Mitchell, et al, 2001: 35). Pendidikan guru selepas sarjana dibutuhkan untuk menyiapkan guru profesional.

Penjelasan singkat mengenai PPG disampaikan dalam Audiensi PPG di FIP UNY, 14 Maret 2014. “Kebijakan PPG dilaksanakan untuk memperbaiki pendidikan Indonesia. Pembicaraan seputar PPG sore ini memberikan sedikit pencerahan atas kesalahpahaman seputar PPG. PPG bukan merupakan program masuknya mahasiswa non-kependidikan ke ranah pendidikan. Melainkan suatu proyek perbaikan pendidikan nasional yang akhirnya akan melahirkan kualitas guru yang patut diacungi jempol serta terpenuhinya kuota pendidik yang dibutuhkan, tanpa terjadi *over supply*. Adanya program PPG menampung banyak harapan dari berbagai pihak, baik dosen, mahasiswa, maupun guru demi tercapainya tujuan bersama, kemajuan bangsa Indonesia.” (UNY, 2014)

PPG memang dimaksudkan untuk meningkatkan mutu pendidikan melalui profesionalitas gurunya. Input PPG ini diatur sesuai kuota nasional yang ditetapkan oleh pemerintah (Permendikbud No. 87/2013). Jelas pula bahwa PPG adalah jalan

masuk bagi sarjana nonkependidikan ke ranah pendidikan. Jika tidak melalui PPG, melalui apa mereka memiliki lisensi mengajar? Untuk memenuhi kuota nasional dan menghindari *over supply* guru secara nasional, maka penetapan kuota calon guru semestinya dilakukan pada level S1 program kependidikan. Sedangkan jatah kuota bagi sarjana nonkependidikan dilakukan pada saat seleksi mahasiswa PPG prajabatan.



Penjelasan yang tertuang dalam Audiensi PPG di FIP UNY, 14 Maret 2014 mengatakan “PPG bukan merupakan pencetak pengangguran bagi para alumni jurusan kependidikan, melainkan suatu usaha penyetaraan kompetensi setiap

calon guru di sekolah-sekolah. Mahasiswa kependidikan maupun non-kependidikan memiliki kesempatan yang sama dalam mengenyam PPG. Namun, perlu digarisbawahi bahwa PPG merupakan ajang seleksi ketat calon guru, hanya mahasiswa yang memiliki kompetensi yang memadai saja yang akan lolos.” (UNY, 2014). Kritik terhadap pernyataan ini adalah jika seleksi ketat calon guru dilaksanakan di PPG, maka akan ada sarjana pendidikan yang gugur dan tidak berwenang mengajar. Akan lebih bijak apabila seleksi ketat calon guru itu dilaksanakan pada jenjang sarjana, bukan pada jenjang PPG. Seleksi ini dapat diterapkan pada calon guru bidang studi yang program studi kependidikannya tersedia di LPTK. Kita tidak hendak menentang putusan MK yang bersifat final dan mengikat, namun kiranya pengaturan yang adil dapat diupayakan. Pemerintah mengatakan ”kesempatan yang terbuka bagi sarjana atau diploma empat nonkependidikan untuk mengikuti PPG tidak menutup atau menghambat peluang bagi sarjana atau diploma empat kependidikan untuk mengikuti PPG”. (Putusan MK No. 95/PUU-X/2012). Oleh karena itu, pertimbangan ini seharusnya melindungi sarjana pendidikan untuk menjadi prioritas input PPG secara otomatis.

Dalam konsep manajemen peserta didik terdapat fungsi perencanaan dan penerimaan peserta didik baru. LPTK dapat menerapkan seleksi maupun rekrutmen dalam menentukan calon guru yang akan dididiknya. “...*selection, a process of establishing program-specific characteristics that potential teachers must meet, and recruitment, a process that involves the seeking out and encouraging of potential teachers with certain characteristics to enter a program.*” (F. Blake Tenore, et al, 2010:98). Nampak bahwa seleksi sifatnya membuat program penyaringan calon guru yang harus memenuhi kriteria guru potensial. Adapaun rekrutmen dipandang sebagai kegiatan mencari calon guru potensial dengan karakteristik tertentu dan mendorongnya untuk memasuki program pendidikan guru.

Pemanduan bakat perlu dilakukan untuk mengidentifikasi sejak dini para lulusan SMA yang benar-benar memiliki panggilan jiwa menjadi guru. Mereka yang terpanggil hati nuraninya untuk menjadi guru, lalu diseleksi bakat akademiknya dalam hal keguruan dan pendidikan. Mereka yang lulus seleksi akan mengikuti program akademik S1 kependidikan. Setelah menjadi sarjana pendidikan, mereka diprioritaskan untuk melanjutkan pada PPG prajabatan. Sedangkan bagi sarjana nonkependidikan, pemanduan bakat dan seleksi dilakukan pada penerimaan

mahasiswa baru PPG prajabatan dengan memperhatikan kuota nasional dan bidang ilmu tertentu yang khusus dialokasikan baginya.

Selain rekrutmen, seleksi calon guru pun dapat dilakukan dengan memperhatikan norma keunggulan kandidat mahasiswa. Seleksi di pendidikan guru diungkapkan F. Blake Tenore, et al (2010: 102) yang merangkum penelitian beberapa ahli.

Two primary methods of selection used by teacher education programs emerged from the nominated programs and the research literature:

- 1. Quantitative: Teacher education programs often select teacher candidates based on minimum levels of academic achievement as indicated by college entrance test scores (i.e., SAT or GRE), grade point average (GPA), and other academic or personal qualifications (Zeichner et al., 1998). Sometimes, market forces or accreditation policies intervene in defining these quantitative measures.*
- 2. Qualitative: Teacher education programs sometimes select teacher education candidates based on a specific end goal or by looking for specific qualities. For instance, evidence of preferred attitudes, dispositions, and previous experience may be used in determining a candidate's potential selectivity (Haberman, 1995).*

Jikapun sistem seleksi mahasiswa baru calon guru di Indonesia masih dilakukan melalui sistem seleksi umum seperti Seleksi Nasional Masuk Perguruan Tinggi Negeri (SNMPTN), dapat mempertimbangkan bakat dan minat calon guru melalui penelusuran minat dan kemampuan (PMDK) atau pola SNMPTN Undangan sekarang ini. Begitu pula jika menggunakan ujian tulis seperti Seleksi Bersama Masuk Perguruan Tinggi Negeri (SBMPTN) dan seleksi mandiri oleh LPTK, tetap menetapkan *passing grade* minimal.

Penutup

Pemikiran utama dalam makalah ini difokuskan pada perubahan status sosial, wibawa, dan kewenangan sarjana pendidikan selepas penghapusan Akta IV dan pemberlakuan PPG prajabatan yang juga terbuka bagi sarjana nonkependidikan. Pengaturan rekrutmen mahasiswa calon guru hendaknya dilakukan sejak jenjang S1, meliputi kuota nasional kebutuhan guru di masa datang, termasuk bidang keilmuan yang dibutuhkan. Apabila bidang keilmuan yang dimaksud tersedia dalam program kependidikan di LPTK, maka prioritas utama adalah penarikan calon mahasiswa pada jenjang S1 kependidikan (*concurrent teacher education*) yang dilanjutkan PPG prajabatan (*consecutive teacher education*) Adapun seleksi calon

guru bagi sarjana nonkependidikan dilakukan pada jenjang PPG dengan memperhatikan kuota nasional kebutuhan guru di masa datang dan bidang keilmuan yang memang tidak tersedia oleh LPTK, misalnya peternakan, perikanan, dan kelautan.

Daftar Pustaka

- Depdikbud. (1981). *Pedoman Pelaksanaan Pola Pembaharuan Sistem Pendidikan Tenaga Kependidikan di Indonesia. Buku 1*. Jakarta: Ditjen Dikti Depdikbud.
- Depdiknas. (2008). *Draft Naskah Akademik Program Pendidikan Profesi Guru Prajabatan*. Jakarta: Direktorat Ketenagaan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan Nasional.
- Mitchell, Karen J. et al. (eds). (2001). *Testing Teacher Candidates: The Role of Licensure Tests in Improving Teacher Quality*. Washington, DC: National Academy Press.
- Permendikbud No. 87/2013 tentang Program Pendidikan Profesi Guru Prajabatan.
- Putusan Mahkamah Konstitusi Nomor 95/PUU-X/2012.
- Surat Edaran Dirjen Dikti Nomor 127/E.E4/MI/2013 tentang Sertifikat Pendidik
- Saud, Udin Syaefudin. (2011). *Pengembangan Profesi Guru*. Bandung: Alfabeta.
- Suyanto & Djihad, Asep. (2012). *Bagaimana Menjadi Calon Guru dan Guru Profesional*. Yogyakarta: Multi Pressindo.
- Tenore, F. Blake. et al. (2010). "Teacher Candidate Selection, Recruitment, and Induction: A Critical Analysis With Implications for Transformation." in Hill-Jackson, Valerie & Lewis, Chance W. (eds). (2010). *Transforming Teacher Education: What Went Wrong With Teacher Training, and How We Can Fix It*. Virginia: Sterling.
- Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
- UNY. (2014). *Audiensi PPG di FIP*. <http://uny.ac.id/berita/audiensi-ppg-fip-uny.html> (Diunduh 24 Maret 2014).

Minat Mahasiswa Nonkependidikan Menjadi Guru Dan Pengelolaan Pendidikan Profesinya

Dr. Lantip Diat Prasajo, M.Pd.
lantip@uny.ac.id

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Priadi Surya, M.Pd.
priadisurya@uny.ac.id

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Veny Hidayat, M.Pd.
venyh@uny.ac.id

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Tina Rahmawati, M.Pd.
tinarahma@uny.ac.id

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Kebijakan pemerintah maupun asosiasi profesi guru saat ini belum menegaskan pelarangan mereka yang bukan Sarjana Pendidikan untuk menjadi guru. Sepanjang sejarahnya profesi guru pun tidak pernah dijadikan profesi eksklusif, tertutup, dan terbatas bagi Sarjana Pendidikan saja. Sarjana di luar kependidikan pun dapat dengan mudah memasuki profesi guru. Tidak dipungkiri juga ada bidang studi tertentu yang tidak tersedia program studi kependidikannya, seperti pertanian, teknik, maupun bahasa misalnya.

Profesi guru ditetapkan secara legal formal melalui Undang-undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Namun, pengertian profesi di sini masih memungkinkan dengan mudah dan singkat seseorang yang bukan dari Sarjana Pendidikan untuk menjadi guru dengan mengikuti pendidikan profesi. Pendidikan profesi guru prajabatan pun sesungguhnya masih sangat terbatas.

Sertifikasi dan pemberian tunjangan profesi guru juga meningkatkan minat masyarakat untuk menjadi guru. Tidak hanya Sarjana Pendidikan, namun semua jenis sarjana pun terbuka untuk menjadi guru. Secara nyata perekrutan guru pun dengan mudahnya meloloskan mereka untuk menjadi guru. Berdasarkan kebijakan pemerintah dan fakta sosial yang membolehkan sarjana ilmu murni menjadi guru. Putusan Mahkamah Konstitusi Nomor 95/PUU-X/2012 menolak gugatan profesi

guru diperuntukkan bagi Sarjana Pendidikan saja. Putusan MK ini mengimplikasikan bahwa sarjana Nonkependidikan bisa menjadi guru dengan mengikuti pendidikan tambahan, yakni pendidikan profesi guru (PPG). PPG prajabatan mengakomodasi lulusan S1 Kependidikan dan S1/DIV Nonkependidikan yang memiliki bakat dan minat menjadi guru. (Permendikbud No. 87/2013).

Khusus dalam rekrutmen mahasiswa kependidikan, USAID (2009) melaporkan analisis kesenjangan yang terjadi. Prosedur penerimaan dilaporkan bahwa dengan adanya penambahan jumlah pendaftar, universitas mampu untuk lebih selektif dalam prosedur penerimaan (berkualitas tinggi), atau menerima jumlah mahasiswa calon guru yang banyak (berkualitas rendah). Adapun efek prosedur penerimaan terhadap program pendidikannya adalah LPTK yang menjadi lebih selektif dalam penerimaan mahasiswa mampu memelihara kualitas program dibandingkan dengan LPTK yang menaikkan jumlah mahasiswa yang diterima berdasarkan besarnya jumlah peminat. USAID merekomendasikan standardisasi kriteria penerimaan mahasiswa dan persyaratan guru profesional dalam pendidikan guru prajabatan.

Seringkali masih terdapat pemahaman yang keliru mengenai tugas profesi guru. Mayoritas awam memahami tugas guru adalah mengajar. Namun, pengertian mengajar dimaknai sempit sebagai penyampaian ilmu pengetahuan kepada peserta didik. Lebih jauh daripada itu, guru sebagai pendidik yang mendidik melalui pengajaran, masih belum dipahami betul oleh masyarakat awam. Mahasiswa nonkependidikan pada bidang-bidang studi yang jarang atau belum ada program studi kependidikannya seperti pertanian, teknik, bahasa dan lainnya memiliki peluang lebih besar jika menempati posisi guru.

Peneliti tertarik untuk melakukan penelitian analisis minat mahasiswa program studi nonkependidikan terhadap profesi guru dan pendidikan profesi yang dibutuhkannya. Penelitian ini menawarkan serangkaian kegiatan meliputi penelitian dan pengabdian pada masyarakat. Penelitian utamanya adalah menganalisis minat mahasiswa program studi nonkependidikan terhadap profesi guru dan pendidikan profesi yang dibutuhkannya. Kegiatan pendukung yang terangkai dalam hal ini adalah pengabdian pada masyarakat, khususnya sosialisasi profesi guru dan pendidikan profesi guru kepada mahasiswa nonkependidikan yang secara kebijakan dimungkinkan untuk menjadi guru.

Berdasarkan latar belakang yang telah dipaparkan sebelumnya, rumusan masalah dalam penelitian ini adalah: 1) Bagaimana minat mahasiswa program studi nonkependidikan UNY terhadap profesi guru, dan 2) Pengelolaan pendidikan profesi guru seperti apakah yang dibutuhkan mahasiswa program studi nonkependidikan UNY?

Setting penelitian ini adalah perguruan tinggi segala aktivitasnya, yaitu pendidikan bagi mahasiswa di Universitas Negeri Yogyakarta (UNY). UNY dipandang sebagai Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK), universitas bekas IKIP yang telah memiliki perluasan mandat menyelenggarakan program studi nonkependidikan. Respondennya adalah mahasiswa program studi nonkependidikan di atas semester 4. Mahasiswa program studi nonkependidikan ini pada kehidupan kampusnya terbiasa bergaul dengan civitas akademika dan budaya organisasi dengan *core business*-nya kependidikan. Program studi nonkependidikan ini pun dalam pembinaannya mayoritas masih di bawah jurusan pendidikan. Mahasiswa tentunya sudah terbiasa dengan pandangan-pandangan pendidikan di sekitarnya.

Penelitian ini bertujuan ingin mengungkap berbagai gejala dan fenomena meningkatnya minat masyarakat terhadap profesi guru, khususnya mahasiswa nonkependidikan. Pendekatan yang dipakai dalam penelitian ini kualitatif dengan metode utama wawancara mendalam dan *focus group discussion* (FGD). Sumber data dan informasi sekunder diperoleh dengan studi literatur, khususnya dalam subpembahasan model pengelolaan PPG. Adapun tingkat penjelasan dari penelitian ini adalah deskriptif pada bagian analisis minat mahasiswa nonkependidikan menjadi profesi guru, dan preskriptif pada bagian pengelolaan pendidikan profesinya.

Instrumen penelitian adalah peneliti sendiri (*human instrument*). Pengumpulan data menggunakan pendekatan inkuiri naturalistik yang meliputi pengumpulan data, penyajian data, reduksi data, analisis data, verifikasi dan penyimpulan. Mahasiswa program studi nonkependidikan di UNY sebagai informan bertambah terus (*snow ball*) sampai informasi tentang minat terhadap profesi guru dan faktor-faktor yang mempengaruhinya. Pengumpulan informasi dilakukan melalui wawancara mendalam dan FGD. Data yang didapat di lapangan yang merupakan hasil dari wawancara, FGD dan dokumentasi memerlukan analisis dan interpretasi

data untuk memenuhi tuntutan tujuan penelitian dan informasi lainnya. Dari hasil tersebut kemudian disimpulkan bagaimana minat dan faktor-faktor yang mempengaruhi mahasiswa program studi nonkependidikan memilih profesi guru.

Minat Mahasiswa Nonkependidikan Menjadi Guru

Hasil penelitian menunjukkan informasi dari rekan mahasiswa kependidikan dan organisasi mahasiswa mempengaruhi minat menjadi guru. Selain itu pula, dikarenakan keinginan mengembangkan ilmu dan membagi ilmu. Beberapa karakteristik yang menarik minat menjadi guru adalah waktu kerja fleksibel, terinspirasi dari pengalaman teman mahasiswa kependidikan dan organisasi mahasiswa, sudah cita-cita dari kecil, terinspirasi gurunya di masa sekolah, ingin balas dendam atas sikap guru yang secara personal memperlakukan siswanya seenaknya saja, tertarik dunia pengajaran, yaitu terutama dosen, lalu kemudian guru, profesi guru bisa terus mengikuti perkembangan ilmu dan berbagi ilmu itu menyenangkan, guru adalah pekerjaan mulia, ada banyak tantangan untuk bisa dihadapi nantinya dengan kemampuan memahami dan membimbing orang dengan banyak karakteristik, banyak diminati orang, pemerintah sangat mendukung peningkatan kualitas guru, dan karir guru sangat bisa diperhitungkan ke depan.

Dalam pemilihan profesi guru selepas sarjana, mahasiswa nonkependidikan cukup optimis, percaya diri sendiri, namun tantangan dari luar diri seperti lingkungan lembaga/sekolah dikhawatirkan menghambat pengembangan dirinya. Beberapa ungkapan responden adalah tidak yakin 100 persen tapi banyak mengarah pada sukses dalam mendalami suatu ilmu yang nantinya bermanfaat untuk orang banyak itu yang terpenting. Ada pula yang belum begitu yakin karena kadang guru tidak dibimbing betul untuk kemampuannya supaya terus meningkat tapi ada yang sudah difasilitasi macam-macam tapi pasif. Selanjutnya ada responden yang sangat yakin, semua kembali pada diri masing-masing, agar bisa sukses harus berusaha. Faktor lain yang mengurangi keyakinan adalah melihat motivasi guru yang ada sulit untuk maju karena lagi-lagi terbawa lingkungan kerja di sekolah yang tidak kondusif. Sebaliknya, keyakinan yang maksimal ditunjukkan informan karena lebih menguasai ilmu murni, justru itu yang dijadikan kelebihan sebagai bekal.

Faktor keluarga menjadi salah satu faktor pendorong mahasiswa Nonkependidikan untuk menjadi guru. Mahasiswa nonkependidikan memiliki anggota keluarga yang menjadi guru, baik keluarga inti maupun kerabat. Ayah dan ibu, paman, bibi, serta kerabat lain menjadi anggota keluarga yang menjadi *role model* guru bagi informan. Meskipun faktor keluarga menjadi salah satu faktor yang kuat dalam pemilihan profesi guru, faktor internal mahasiswa nonkependidikan pun menjadi faktor pendorong lain yang sama besarnya. Panggilan jiwa pribadi-pribadi mahasiswa Nonkependidikan menjadi faktor alasan yang terungkap dari eksplorasi data penelitian di lapangan.

Pemilihan profesi guru oleh mahasiswa Nonkependidikan didasari oleh pengetahuan dan kesan mahasiswa nonkependidikan terhadap profesi guru. Pengetahuan dan kesan tersebut adalah: status guru PNS lebih menjanjikan, peluang kerja lebih terbuka, diperhatikan pemerintah melalui sertifikasi, profesi guru lebih pada bentuk pengabdian mulia, guru menanamkan nilai-nilai kehidupan dan membimbing generasi muda, guru profesi yang bagus, guru adalah sosok pahlawan dan perlu diberikan banyak penghargaan.

Pengaruh lainnya adalah lingkungan tempat tinggal, lingkungan pergaulan dan lingkungan kampus tempat mahasiswa nonkependidikan kuliah. Lingkungan yang dimaksud adalah keluarga, pergaulan dengan teman mahasiswa kependidikan, serta lingkungan kuliah di kampus Lembaga Pendidikan Tinggi Kependidikan berupa universitas bekas IKIP yang memiliki akar tradisi budaya akademik keguruan dan kependidikan yang kuat.

Pengelolaan Pendidikan Profesi Guru yang Dibutuhkan Mahasiswa Nonkependidikan

Hal-hal yang harus diperhatikan dalam mempersiapkan diri menjadi guru di antaranya adalah studi lanjut, baik Pendidikan Profesi Guru maupun S2, etika profesi guru, mental dan karakter guru, keterampilan teknis mengajar, kreativitas dan inovasi mengimplementasikan kurikulum, pengalaman lapangan, serta riset/penelitian. Pengelolaan pendidikan profesi guru yang dibutuhkan adalah model pengelolaan yang mengakomodasi kekosongan yang dirasakan mahasiswa nonkependidikan tersebut, terutama etika dan pekerti guru sebagai pendidik, serta keterampilan teknis mengajar.

Hasil penelitian menunjukkan mahasiswa nonkependidikan belum sepenuhnya memahami jenis, jalur, dan jenjang pendidikan yang harus ditempuh untuk menjadi seorang guru profesional. Beberapa informan menyatakan kemungkinan dirinya untuk melanjutkan ke jenjang S2 kependidikan. Pemahaman ini nampak mengira bahwa jika sudah mengambil S2 kependidikan maka lulusan nonkependidikan berhak menjadi guru. Jenis pendidikan pada jenjang S2 kependidikan tentu saja adalah pendidikan akademik, bukan pendidikan profesional. Meskipun strata tersebut lebih tinggi dari S1 dan itu program kependidikan yang sesuai dengan bidang studi yang diampu, namun tidak memberikan bekal ilmu profesionalnya. Beberapa informan menyatakan keinginan mengikuti pendidikan profesi guru setelah lulus sarjana. Pandangan ini sudah sesuai dengan ketentuan kebijakan pemerintah maupun kaidah profesi. Profesi guru mensyaratkan pendidikan profesi setelah jenjang S1. Analog dengan Sarjana Psikologi yang baru boleh melaksanakan tugas sebagai psikolog apabila sudah menempuh Pendidikan Profesi Psikologi, bukan S2 Sains Psikologi. Beberapa informan lain mengatakan ketertarikan dalam profesi kependidikan dan oleh karenanya berkeinginan untuk terlibat dalam penelitian dan pengalaman lapangan kependidikan. Alternatif solusi bagi mereka yang berminat adalah mengambil paket sks kependidikan semasa kuliah S1, sehingga dapat lulus dan mendapat gelar ganda sarjana ilmu murni dan Sarjana Pendidikan. Meski begitu, pendidikan profesi masih harus diikuti dengan memperhatikan perolehan sks kependidikan maupun sks bidang studi yang telah diperolehnya.

Model Program Pendidikan Guru Jenjang Sarjana bagi Mahasiswa Nonkependidikan

Model pendidikan guru yang dapat diterapkan bagi mahasiswa Nonkependidikan adalah program mayor ganda sarjana ilmu murni ditambah sarjana pendidikan. Model ini dapat kita kategorikan ke dalam model *consecutive*. Model *consecutive* merupakan model bersambung, di mana calon guru menempuh pendidikan ilmu murni terlebih dahulu dari program studi Nonkependidikan dilanjutkan dengan sejumlah paket kredit (sks) yang ditambahkan dari program studi kependidikan. Paket sks itu dapat terdiri dari mata kuliah dasar kependidikan,

mata kuliah bidang studi, dan mata kuliah lainnya termasuk program pengalaman lapangan mengajar (PPL) dan skripsi.

Pada masa lalu, model bersambung ini dilaksanakan bagi mereka sarjana ilmu murni yang ingin menjadi guru dengan menempuh Akta IV. Seiring dengan dihapuskannya Akta IV, maka sekarang ini pengambilan paket sks kependidikan dilakukan dalam satu rangkaian waktu atau tanpa jeda.

Contoh penerapan model tersebut di atas, dinarasikan dalam ringkasan program gelar ganda di Universitas Negeri Malang. Mengutip Pedoman Akademik Universitas Negeri Malang tahun 2011, beberapa penjelasan program gelar ganda yang diterapkan adalah sebagai berikut: Kurikulum jenjang S1 dilaksanakan secara fleksibel yang memungkinkan mahasiswa dapat beralih program dari program kependidikan ke program Nonkependidikan atau sebaliknya atau mengambil program gelar ganda. ...Program Pendidikan Akademik Sarjana dapat menyelenggarakan Program Sarjana Gelar Ganda dan Program Sarjana Kedua. a) Kurikulum Program Pendidikan Akademik Sarjana Gelar Ganda berisi muatan 2 (dua) keahlian, yakni keahlian bidang kependidikan dan Nonkependidikan dalam bidang studi/bidang ilmu yang sama. b) Kurikulum Program Sarjana Kedua berisi muatan bidang keahlian di luar kesarjanaan yang telah diperoleh sebelumnya. ...Program Pendidikan Sarjana Gelar Ganda dapat menulis 2 skripsi dengan substansi yang berbeda atau 1 skripsi dengan substansi terpadu bidang kependidikan dan bidang Nonkependidikan.

Beberapa perguruan tinggi lainnya di Indonesia pun ada yang mulai menerapkan model program pendidikan guru seperti ini. Namun UNY, tidak menerapkannya secara terstruktur. Terlepas dari masih barunya model ini di tanah air, model ini kiranya sebagai alternatif di masa peralihan pascapenghapusan Akta IV seblum memasuki penerapan PPG prajabatan yang mapan. Sebagai model yang masih baru, dalam hemat peneliti tentunya patut kita apresiasi. Adapun keunggulan dan kelemahan yang ada dapat kita jadikan bahan refleksi untuk perbaikan di masa mendatang. Keunggulan model kedua ini di antaranya adalah, 1) calon guru telah mendapat pengayaan yang kuat atas penguasaan bidang studi yang ditekuninya; 2) lulusan mendapat gelar ganda, yaitu sarjana pendidikan dan sarjana ilmu murni; 3) meningkatkan daya tawar lulusan serta meningkatkan peluang kerja bagi calon guru untuk berkarier di sekolah ataupun lembaga lain.

Adapun kelemahan model ini misalnya, 1) waktu tempuh studi yang lebih lama; 2) biaya yang dibutuhkan semakin besar; 3) memerlukan perhatian yang lebih banyak dalam penyelenggaraan, baik dari pihak mahasiswa, dosen, maupun administrasi yang harus berkoordinasi antarprorgam studi, antarjurusan, dan antarfakultas; 4) dapat menggoyahkan panggilan jiwa calon pendidik untuk tetap menjadi guru atau beralih ke bidang di luar keguruan; 5) dapat membuka peluang calon guru yang sebetulnya tidak memiliki panggilan jiwa sebagai pendidik; 6) gelar Sarjana Pendidikan dikhawatirkan hanya sebagai cadangan saja apabila kesulitan mencari kerja dengan berbekal sarjana ilmu murni/Nonkependidikan.

Penerapan model program mayor ganda ini sepintas mengingatkan pada situasi ketika Akta IV masih diberikan pula bagi sarjana Nonkependidikan (*consecutive*). Menurut Depdikbud (1981: 16) tentang Akta IV sebagai lisensi mengajar adalah berikut ini. *Program ini memberikan kesempatan kepada mahasiswa dan para lulusan dari fakultas nonkeguruan untuk memperoleh kewenangan mengajar pada berbagai sekolah... Tujuan program ini ganda yaitu (a) membuat profesi kependidikan itu terbuka bagi orang di luar fakultas keguruan, dan (b) memberi proteksi kepada profesi kependidikan dengan jalan mengharuskan pemilikan akta mengajar bagi setiap orang yang ingin bekerja sebagai guru.*

Memperhatikan sifat dari jabatan guru yang sangat dibutuhkan kehadirannya di tengah masyarakat, tentunya sudah menjadi kewajiban negara menyediakan guru yang berkualitas. Dari sisi jumlah, kualitas, dan juga teknis penyediaan guru di Indonesia, masih sulit untuk menyediakan guru hanya jika bersumber dari sarjana pendidikan. Oleh karenanya Akta IV dimaksudkan sebagai alternatif memenuhi kebutuhan guru dengan sumber sarjana Nonkependidikan. Pada sisi yang lain, kita masih harus meninjau lebih jauh bakat, minat, panggilan jiwa mereka menjadi guru. Jika tidak, maka maksud untuk memberi proteksi kepada profesi guru itu tidak dapat berjalan baik.

Sejak diundangkannya Undang-undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, serta Peraturan Pemerintah No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan yang menyebutkan bahwa guru adalah profesi dan harus memenuhi kualifikasi profesional melalui pendidikan profesi, maka berimplikasi dihapuskannya Akta IV. Model ini merupakan pengalihan dari program Akta IV yang telah dihapuskan, menjadi program gelar ganda bagi mahasiswa di luar program

studi kependidikan. Paket sks kependidikan dan bidang studi tambahan yang diambil dari program studi kependidikan paling tidak adalah setara dengan sks pada Akta IV. Perlu diperhatikan pada saat penerimaan mahasiswa Nonkependidikan yang ingin menjalani program gelar ganda, adalah penyeleksian yang menyeluruh terhadap bakat, minat, panggilan jiwa dan kemampuan mahasiswa untuk menjadi guru.

Paket sks kependidikan ini sesungguhnya melebihi paket sks matrikulasi PPG prajabatan bagi sarjana nonkependidikan yang dirancang oleh Kemendikbud. Sehingga perlakuan bagi sarjana nonkependidikan yang telah mengambil paket sks kependidikan adalah setara dengan sarjana pendidikan, bahkan lebih. Hal ini dikarenakan sarjana nonkependidikan telah memiliki sks ilmu murni melebihi dari sarjana pendidikan. Oleh sebab itu, rancangan PPG yang dikhususkan bagi sarjana gelar ganda seperti ini perlu dipikirkan di masa peralihan ini. Setidaknya ada penghitungan ekuivalensi sks yang telah dimiliki. Selaras dengan Permendikbud No. 87/2013 bahwa "Beban belajar program PPG ditetapkan berdasarkan latar belakang pendidikan/keilmuan peserta didik program PPG dan satuan pendidikan tempat penugasan."

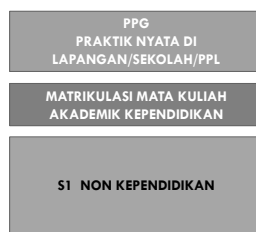
Model Pendidikan Profesi Guru bagi Sarjana Nonkependidikan

Mengingat kuota peserta didik PPG prajabatan secara nasional ditetapkan oleh Mendikbud (Permendikbud No. 87/2013), terlebih lagi untuk PPG bagi sarjana nonkependidikan, maka sangat disarankan untuk melakukan pemanduan bakat atau *talent scouting* bagi lulusan S1 nonkependidikan yang berminat dan berbakat menjadi guru. Bidang studi yang memungkinkan lulusan S1 nonkependidikan sebagai pengampunya juga ditetapkan. Peneliti berpikiran bahwa bidang studi yang potensial ditempati oleh lulusan S1 nonkependidikan adalah bidang studi yang belum ada di LPTK seperti rumpun pertanian, teknik, bahasa asing.

Seleksi peserta didik calon guru bagi lulusan S1 nonkependidikan hendaknya berpatokan kepada standar kompetensi minimal (*standard criterion referenced*) atau *passing grade* dari tes akademik dan keberbakatan calon terhadap profesi guru. Dengan ketatnya penerimaan peserta didik PPG prajabatan bagi lulusan nonkependidikan ini, tentunya memperbesar peluang menghasilkan guru profesional di masa datang. Pola penerimaan peserta didik PPG ini mengombinasikan sistem seleksi dengan menetapkan terlebih dahulu daya

tampung dan *passing grade* dari tes akademik dan keberbakatan yang diujikan. (Depdiknas, 2007). Kualifikasi akademik calon peserta didik PPG ini adalah S1/DIV Nonkependidikan yang sesuai dengan program pendidikan profesi yang akan ditempuh dan S1/DIV Nonkependidikan serumpun dengan program pendidikan profesi yang akan ditempuh. (Permendikbud No. 87/2013). Model yang dapat dirujuk untuk menerapkan PPG Prajabatan bagi S1 Nonkependidikan di antaranya Model Tim PPG Dikti pada Diagram 1 berikut.

Model E 36 – 40 SKS



Yakni program pendidikan calon guru profesional yang masukannya berasal dari S1 non kependidikan. Sebagai contoh peserta program Pendidikan Profesi Guru IPA SMP berasal dari S1 Fisika. Peserta Program Pendidikan Profesi Guru Fisika SMA berasal dari S1 Fisika.

TIM PPG DIKTI

Diagram 1
Model PPG Prajabatan bagi lulusan S1 Nonkependidikan
(Tim PPG Dikti, 2011).

Selaras pula dengan pemikiran Sunaryo Kartadinata (2011) yang merumuskan model PPG baik bagi lulusan S1 Kependidikan maupun S1 Nonkependidikan pada Diagram 2 berikut.



Diagram 2
Model Pendidikan Profesi Guru Prajabatan
(Sunaryo Kartadinata, 2011)

Selanjutnya peneliti mengadaptasi model rekrutmen peserta didik PPG Prajabatan dari Model Rekrutmen Untuk Calon Guru Profesional (PPG) #2 yang dikemukakan Rochmat Wahab (2011). Sistem rekrutmen merupakan langkah pertama dan utama untuk menghasilkan calon guru profesional. Sistem rekrutmen harus dapat dijamin kredibilitasnya. *Reward* terhadap profesi guru memiliki peran penting dalam proses rekrutmen. Hasil rekrutmen yang baik akan bermakna, manakala dimanfaatkan secara optimal dalam implementasinya. Model rekrutmen peserta didik PPG Prajabatan bagi lulusan S1 nonkependidikan yang dapat diterapkan adalah sebagai berikut:

1. Berkualifikasi Strata 1 atau Diploma 4 Nonkependidikan dengan IPK tertentu dan kesesuaian prodi yang dipilih dan latar belakang pendidikannya.
2. Mengikuti Tes Masuk PPG, baik pengetahuan bidang kependidikan berupa Ujian Potensi Kependidikan Indonesia (UPKI) dan bidang studi yang dipilih dilakukan secara nasional.
3. Mengikuti tes minat, wawancara, tes kesehatan (kondisi kesehatan dan kelainan) dan pengalaman yang relevan dengan prodi yang dipilih.
4. Melakukan penilaian periodik untuk menguji kelayakan sebagai pengambil PPG (pada pertengahan semester untuk calon guru SD dan TK, pada akhir semester pertama untuk calon guru lainnya).
5. Melakukan matrikulasi sejumlah SKS bidang kependidikan.

Setelah melalui seleksi PPG Prajabatan, selanjutnya peserta didik wajib mengikuti matrikulasi dan lulus. Matrikulasi adalah sejumlah mata kuliah yang wajib diikuti oleh peserta program PPG yang sudah dinyatakan lulus seleksi untuk memenuhi kompetensi akademik bidang studi dan/atau kompetensi akademik kependidikan sebelum mengikuti program PPG. (Permendikbud No. 87/2013). Adapun materi mata kuliah yang diberikan kepada peserta lulusan S1 nonkependidikan adalah yang memuat kompetensi akademik kependidikan. Sebaran mata kuliah akademik kependidikan ini identik dengan mata kuliah dasar kependidikan yang diberikan pada mahasiswa S1 kependidikan, di luar PPL.

PPG Prajabatan bagi S1 Nonkependidikan harus memberikan mata kuliah keahlian terkait pengemasan bidang studi sebagai wahana pendidikan dalam pengajaran.



Diagram 3
Keutuhan Kompetensi Guru yang memuat Pedagogik Khusus
(Sunaryo Kartadinata, 2011)

Permendikbud No. 87/2013 mengamanatkan pedagogik khusus bidang studi, yaitu kegiatan yang memberikan pengalaman kepada calon guru untuk mengembangkan perangkat pembelajaran yang komprehensif, mencakup rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), bahan ajar, media pembelajaran, evaluasi, dan lembar kerja siswa. Selanjutnya, struktur kurikulum program PPG minimal berisi lokakarya pengembangan perangkat pembelajaran, latihan mengajar melalui pembelajaran mikro, pembelajaran pada teman sejawat, dan Program Pengalaman Lapangan (PPL), dan program pengayaan bidang studi dan/atau pedagogi. Kemudian, sistem pembelajaran pada program PPG setidaknya mencakup lokakarya pengembangan perangkat pembelajaran dan program pengalaman lapangan yang diselenggarakan dengan pemantauan langsung secara intensif oleh dosen pembimbing dan guru pamong yang ditugaskan khusus untuk kegiatan tersebut. Dilakukan pula lokakarya pengembangan perangkat pembelajaran dan program pengalaman lapangan yang dilaksanakan dengan berorientasi pada pencapaian kompetensi merencanakan dan melaksanakan proses pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, menindaklanjuti hasil penilaian, serta melakukan pembimbingan dan pelatihan. Keseluruhan beban belajar program PPG ditetapkan berdasarkan latar belakang pendidikan/keilmuan peserta didik program PPG dan satuan pendidikan tempat penugasan. Beban belajar untuk menjadi guru pada satuan

pendidikan SMP/MTs/SMPLB atau bentuk lain yang sederajat dan satuan pendidikan SMA/MA/SMALB/SMK/MAK atau bentuk lain yang sederajat, baik lulusan S1/DIV Kependidikan maupun lulusan S1/DIV Nonkependidikan adalah 36 (tiga puluh enam) sampai dengan 40 (empat puluh) satuan kredit semester. Pada akhir pendidikan dilakukan ujian bagi peserta didik calon guru. Uji kompetensi dilaksanakan oleh LPTK penyelenggara berkerja sama dengan organisasi profesi. Uji kompetensi dilaksanakan di akhir program PPG. Peserta yang lulus uji kompetensi memperoleh sertifikat pendidik yang dikeluarkan oleh LPTK.

Penutup

Minat mahasiswa nonkependidikan UNY terhadap profesi guru didorong oleh 1) informasi dari rekan mahasiswa kependidikan dan organisasi mahasiswa; 2) keinginan mengembangkan ilmu dan membagi ilmu; 3) karakteristik pola kerja guru; 4) sudah cita-cita dari kecil, 5) terinspirasi oleh sosok guru sebagai teladan; 6) keinginan mendalami ilmu; 7) citra mulia profesi guru; 8) keinginan mengabdikan; dan 9) dukungan pemerintah. Mahasiswa nonkependidikan cukup optimis, percaya diri sendiri, namun tantangan dari luar diri seperti lingkungan lembaga/sekolah dikhawatirkan menghambat pengembangan dirinya.

Faktor pendorong mahasiswa nonkependidikan untuk menjadi guru di antaranya adalah 1) dorongan keluarga; 2) anggota keluarga menjadi sosok teladan sebagai guru; 3) dorongan internal atau panggilan jiwa mahasiswa; 4) status guru PNS lebih menjanjikan; 4) peluang kerja lebih terbuka; 5) diperhatikan pemerintah melalui sertifikasi; 6) profesi guru lebih pada bentuk pengabdian mulia.

Pengelolaan pendidikan profesi guru yang dibutuhkan mahasiswa nonkependidikan UNY adalah pengelolaan yang memperhatikan etika profesi guru, mental dan karakter guru, keterampilan teknis mengajar, kreativitas dan inovasi mengimplementasikan kurikulum, pengalaman lapangan, serta riset/penelitian. Pengelolaan pendidikan profesi guru yang dibutuhkan adalah model pengelolaan yang mengakomodasi kekosongan yang dirasakan mahasiswa nonkependidikan tersebut, terutama etika dan pekerti guru sebagai pendidik, serta keterampilan teknis mengajar. Adapun model pengelolaan pendidikan profesi guru bagi lulusan S1 nonkependidikan yang diusulkan adalah dengan melakukan 1) perencanaan kebutuhan guru secara nasional; 2) pemanduan bakat; 3) seleksi dengan

mempertimbangkan minat, bakat, dan kemampuan, 4) matrikulasi; 5) penguatan pedagogi bidang khusus; 6) PPL; dan 7) ujian kompetensi oleh LPTK dan organisasi profesi.

Daftar Pustaka

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (1981). *Pedoman Pelaksanaan Pola Pembaharuan Sistem Pendidikan Tenaga Kependidikan di Indonesia*. Jakarta: Proyek Pembinaan dan Penedalialan Proyek-proyek Dirjen Dikti Depdikbud.

Departemen Pendidikan Nasional. (2007). *Manajemen Kesiswaan (Peserta Didik)*. Jakarta: Direktorat Tenaga Kependidikan Ditjen PMPTK Depdiknas.

Kartadinata, Sunaryo. (2011). *Pengembangan Program Dan Penyelenggaraan Pendidikan Profesional Guru*. Slide presentasi. Teacher Education Summit. Jakarta, 14-16 Desember 2011.

Pedoman Akademik Universitas Negeri Malang 2011.

Peraturan Pemerintah No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 87 Tahun 2013 tentang Program Pendidikan Profesi Guru Prajabatan.

Putusan Mahkamah Konstitusi Nomor 95/PUU-X/2012.

Tim PPG Dikti. (2011). *Rekonstruksi Kurikulum LPTK Untuk Penyiapan Guru Profesional*. Slide presentasi. Teacher Education Summit. Jakarta, 14-16 Desember 2011.

USAID. (2009). *Teacher Education and Professional Development in Indonesia: A Gap Analysis*. United States Agency for International Development.

Undang-undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen

Wahab, Rochmat. (2011). *Sistem Rekrutmen Calon Guru Profesional*. Slide presentasi. Teacher Education Summit. Jakarta, 14-16 Desember 2011.

Teknologi Pendidikan dan Perannya dalam Pendidikan Keterampilan di Abad XXI: Menuju Pribadi Unggul

Dr. Christina Ismaniati, M.Pd.
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Dunia memasuki abad XXI. Abad XXI, yang sering disebut sebagai abad teknologi dan informasi, abad pengetahuan, abad digital, dan sebagainya, merupakan suatu era dengan tuntutan yang lebih rumit dan menantang serta memiliki spesifikasi tertentu yang ternyata sangat besar pengaruhnya terhadap segala aspek kehidupan manusia. Di era ini perubahan-perubahan di segala bidang kehidupan manusia terjadi sangat cepat dan mengglobal. Hal ini yang menuntut manusia untuk selalu siap dan kompeten dalam menghadapinya, sebab jika tidak, maka manusia akan terlibas oleh perubahan-perubahan tersebut. Dunia

pendidikan kemudian mendapatkan sorotan yang sangat tajam berkaitan dengan tuntutan ini yaitu bagaimana pendidikan mampu menghasilkan sumber daya manusia yang berkualitas yaitu sumber daya manusia yang mampu atau bisa “hidup” di era XXI.

Seiring dengan adanya tuntutan akan pentingnya menghasilkan SDM yang berkualitas unggul yang mampu “hidup” di abad XXI tersebut juga telah terjadi perkembangan yang luar biasa dalam ilmu pengetahuan, khususnya dalam bidang psikologi belajar/psikologi pendidikan dan teknologi pendidikan (Degeng, 2002). Dalam hal psikologi belajar telah terjadi perubahan paradigma belajar dan pembelajaran yang relevan dengan abad tersebut yaitu perubahan dari paradigma behavioristik, yang memandang bahwa peserta didik adalah objek yang pasif dalam belajar, ke paradigma konstruktivistik yang memandang bahwa peserta didik adalah subjek aktif yang dapat menemukan dan membangun pengetahuan sendiri melalui berbagai cara atau strategi. Beberapa cara atau strategi yang efektif dimanfaatkan peserta didik dalam menggali dan membangun makna itu berkaitan dengan perkembangan dan penerapan bidang teknologi pendidikan yang telah berkembang pesat. Perubahan paradigma berdasarkan perkembangan ilmu psikologi belajar/pendidikan dan teknologi pendidikan ini dijadikan “pisau” dalam memecahkan masalah atau tuntutan akan kualitas sumber daya manusia abad XXI tersebut. Berdasarkan perubahan paradigma ini, proses pendidikan, dalam upaya menghasilkan SDM yang berkualitas, perlu menetapkan dan menggunakan paradigma yang tepat sebagai landasan teoretik dalam pelaksanaan proses pembelajaran/pendidikan sesuai tujuan dan karakteristik abad XXI.

Teori behavioristik, sebagaimana dikemukakan oleh Degeng (2002), sangat percaya pada kekuatan lingkungan untuk mengkondisi perilaku manusia, sedangkan konstruktivistik, sebaliknya. Teori ini menyakini bahwa individu mempunyai kekuatan untuk mengubah dirinya. Tugas pendidikan adalah menggali kekuatan atau daya itu serta memberi peluang untuk berkembang. Berdasarkan deskripsi tentang kedua teori tersebut nampak jelas perbedaannya bahwa dalam teori konstruktivistik individu menempati posisi sangat penting dalam proses pendidikan/pembelajaran, sementara dalam teori behavioristik individu dipandang sebagai objek yang pasif dan sangat tergantung pada stimulus lingkungan. Begitu pentingnya kedudukan dan peran individu dalam pembelajaran, Degeng (2002)

lebih lanjut menjelaskan bahwa dalam teori konstruktivistik individu adalah yang sesungguhnya menentukan peristiwa belajar itu akan terjadi atau tidak terjadi dalam dirinya.

Mengacu pada uraian tentang kedua teori belajar tersebut dapat dianalisis bahwa walaupun behavioristik telah lama menjadi landasan perilaku dan sikap pendidik dalam melaksanakan tugas pendidikan, namun untuk menghasilkan sumber daya manusia yang berkualitas unggul yang dapat “hidup” di abad XXI lembaga pendidikan/pembelajaran perlu melakukan perubahan paradigma dari behavioristik ke paradigma konstruktivistik sebagai landasan dalam penyelenggaraan proses pendidikan/pembelajarannya. Dengan demikian proses pendidikan dapat dimaknai sebagai suatu proses agar seseorang bisa “hidup” kapanpun, dimanapun, dan dalam situasi apapun. Degeng (2002) lebih jauh menjelaskan bahwa tujuan yang terpenting dari pendidikan adalah mengembangkan kemampuan mental yang memungkinkan seseorang dapat belajar. Dengan demikian, belajar itu sendirilah yang menjadi tujuan pendidikan bukan semata-mata hasil belajarnya.

Makalah ini selanjutnya akan membahas tentang: 1) apa saja karakteristik sumber daya manusia yang dapat hidup di abad XXI?, 2) keterampilan-keterampilan apa saja yang diperlukan untuk bisa hidup atau sukses di abad XXI?, 3) bagaimana strategi pembelajaran keterampilan-keterampilan abad XXI? dan 4) bagaimana peran teknologi pendidikan dalam pembelajaran untuk menghasilkan keterampilan-keterampilan abad XXI? Melalui pembahasan terhadap keempat masalah tersebut diharapkan diperoleh gambaran yang jelas tentang pentingnya pelaksanaan pembelajaran yang dilandasi oleh teori belajar yang tepat dan cocok dalam upaya mendidik peserta didik untuk memasuki dan dapat “hidup” di abad XXI.

Karakteristik SDM yang dapat “Hidup” di Abad XXI

Abad XXI merupakan abad dengan tuntutan yang semakin rumit dan menantang, sehingga hanya sumber daya manusia yang berkualitas yang mampu atau bisa “hidup” di abad itu. Sumber daya manusia yang mampu “hidup” di abad XXI menurut Degeng (2002) adalah manusia yang benar-benar unggul, yaitu manusia yang memiliki kompetensi yang dibutuhkan untuk memasuki kehidupan, khususnya dunia kerja di abad XXI. Mengacu pada deskripsi ini, maka dapat

ditangkap bahwa karakteristik SDM yang dapat “hidup” di abad XXI adalah SDM yang memiliki kompetensi untuk memasuki kehidupan, khususnya dunia kerja di abad XXI.

Kompetensi yang dibutuhkan untuk memasuki kehidupan, terutama dunia kerja di abad XXI pada prinsipnya dinyatakan dengan istilah yang sama secara internasional oleh hampir seluruh negara di dunia yaitu keterampilan-keterampilan yang diperlukan pada abad XXI atau *21th century skills and knowledge* yang di dalamnya mencakup keterampilan berpikir tingkat tinggi (*higher-order thinking skill*), hasil belajar yang mendalam (*deeper learning outcomes*) dan keterampilan berpikir kompleks dan berkomunikasi (*complex thinking and communication skills*) (Saavedra & Opfer, 2012). Keterampilan-keterampilan yang diperlukan pada abad XXI tersebut (*skills, knowledge, attitude, values, and ethics*) dikelompokkan menjadi empat kategori dengan sub-sub keterampilan di dalamnya (AT21CS Consortium, dalam Saavedra & Opfer, 2012), yaitu: 1) *Ways of Thinking: creativity and innovation, critical thinking, problem solving, decision making, and learning to learn (or metacognition)*, 2) *Ways of Working: communication and teamwork*, 3) *Tools for Working: general knowledge and information communication technology (ICT) literacy*, dan 4) *Living in the World: citizenship, life and career, and personal and social responsibility, including cultural awareness and competence*.

Tony Wagner (2008) dalam bukunya *The Global Achievement Gap* menyatakan bahwa peserta didik memerlukan tujuh (7) keterampilan hidup yang harus disiapkan untuk dapat hidup, bekerja, dan menjadi warganegara yang baik di abad XXI, yaitu: 1) keterampilan berpikir kritis dan memecahkan masalah (*critical thinking and problem solving*), 2) keterampilan bekerjasama dan kepemimpinan (*collaboration and leadership*), 3. Ketangkasan dan kemampuan menyesuaikan diri (*agility and adaptability*), 4) berinisiatif dan berjiwa interpreneur (*initiative and entrepreneurialism*), 5) terampil berkomunikasi secara lisan maupun tertulis dengan efektif (*effective oral and written communication*), 6) terampil mengakses dan menganalisis informasi (*accessing and analyzing information*), dan 7) *curiosity and imagination*. Berdasarkan kedua pendapat tentang pengetahuan, sikap, dan keterampilan-keterampilan yang perlu dimiliki oleh peserta didik memasuki abad XXI tersebut dapat diidentifikasi bahwa karakteristik SDM yang mampu “hidup” di abad tersebut adalah SDM yang mampu: berpikir kritis dan kreatif serta

memecahkan masalah, mampu menambil keputusan, mampu belajar bagaimana belajar, mampu berkomunikasi dan bekerjasama dalam tim secara efektif, mampu memiliki atau literer dalam pengetahuan umum dan ICT, serta mampu menjadi warganegara yang baik, memiliki tanggungjawab sosial dan personal, termasuk memiliki kepedulian dan kompetensi terhadap budaya. Hal ini juga sejalan dengan kompetensi yang harus dimiliki oleh manusia yang disebut unggul di abad XXI menurut Degeng (2002) yaitu mampu: berpikir kreatif-produktif, mengambil keputusan, pemecahan masalah, belajar bagaimana belajar, kolaborasi, dan pengelolaan diri. Dengan teridentifikasinya karakteristik SDM yang mampu “hidup” di abad XXI ini maka proses pendidikan/pembelajaran harus dirancang dan dilaksanakan dengan baik, dengan metode yang tepat, cocok, dan efektif agar peserta didik semua terlayani dalam rangka mempersiapkan diri menjadi generasi bangsa yang kompeten dan unggul sejajar dengan bangsa-bangsa lain di dunia.

Keterampilan-Keterampilan yang Diperlukan Abad Xxi

Abad XXI dikatakan sebagai abad yang rumit (*complicated*) sehingga hanya orang atau sumber daya manusia yang unggul yang memiliki keterampilan atau berkompotensi yang diperlukan di abad itu yang dapat “hidup”. Ada beberapa alasan yang menarik, atau tepatnya memaksa, mengapa sistem pendidikan perlu agar siswa menguasai keterampilan-keterampilan yang diperlukan untuk bisa “hidup” di abad XXI sehingga harus dididikkan sejak sekarang sebagaimana dikatakan oleh Saavedra & Opfer (2012) adalah alasan ekonomik, kewarganegaraan, dan globalisasi yang masif.

Alasan ekonomi dimaksud, sebagaimana dikemukakan oleh Saavedra & Opfer (2012) adalah bahwa dengan adanya kemajuan teknologi, komputer dan mesin sekarang telah dapat melakukan sederet sekaligus pekerjaan-pekerjaan yang orang dapat dilakukan hanya dengan pengetahuan dan keterampilan yang bersifat rutin. Ini berarti bahwa tempat kerja (*workplace*) hanya membutuhkan lebih sedikit pekerja dengan satu set kemampuan dan lebih banyak membutuhkan orang dengan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Lebih jauh, penawaran dan permintaan di pasar global daripada nasional atau lokal meningkatkan kompetisi bagi pekerja yang dapat menambah nilai melalui penerapan nonroutine, pemikiran kompleks dan keterampilan berkomunikasi untuk masalah-masalah dan lingkungan baru dan

lingkungan. Berdasarkan uraian ini, maka hanya anak-anak yang memiliki keterampilan berpikir kritis dan pemecahan masalah baru dan yang dapat “hidup” dari perspektif alasan ekonomi.

Selanjutnya, Saavedra dan Opfer (2012) menjelaskan bahwa ada alasan yang kuat mengapa sekolah perlu fokus dalam membangun keterampilan-keterampilan siswa yang diperlukan pada abad XXI ini yaitu kewarganegaraan. Meskipun keterampilan kewarganegaraan yang perlu dimiliki peserta didik namun pembelajaran yang hanya melalui *rote learning* (menyampaikan resitasi materi tentang pemerintahan dan kewarganegaraan) adalah bukan cara yang tepat untuk pembentukan warganegara yang baik. kewarganegaraan dasar yang kuat sebagai seorang warganegara dalam suatu bangsa modern. Siswa juga perlu belajar bagaimana dan mengapa harus menjadi warganegara yang baik yang dapat berpikir kritis sehingga ia dapat menganalisis masalah, mengidentifikasi bias-bias, dan memberikan hak suaranya secara terdidik (sopan) sebagai warganegara yang terdidik. Peserta didik juga perlu trampil berpikir kritis dalam memecahkan masalah, mampu bekerjasama dengan orang lain, dan berkomunikasi secara efektif baik lisan maupun tertulis sehingga mereka dapat berbagi pendapat dengan publik, mempertahankan haknya, dan menyampaikan keputusan, dan sebagainya dengan baik. Hal ini merupakan dasar dari tumbuhnya demokrasi. Tanpa keterampilan abad ke-21, warga negara tidak dapat melaksanakan hak-hak dan tanggung jawab yang hal ini memberikan kontribusi kepada terwujudnya masyarakat yang sehat. Berdasarkan alasan kewarganegaraan ini pentingnya mendidik keterampilan abad XXI bagi peserta didik menjadi urgen. Hanya SDM yang memiliki landasan yang mapan selaku warganegara yang baik, yang memiliki sikap demokratis, yang dapat mengemukakan hak dan tanggungjawabnya, dan sebagainya, yang dapat “hidup” di abad XXI tersebut.

Rasional atau alasan ketiga dari pentingnya mendidik keterampilan-keterampilan abad XXI adalah adanya globalisasi (Csikszentmihalyi, 2008). Terjadinya migrasi global secara masif, internet, saling ketergantungan pasar internasional, ketidakstabilan iklim, perang internasional, dan faktor-faktor lain mengingatkan setiap saat bahwa negara, negara bagian, maupun individu adalah bagian dari suatu jaringan ekonomi, ekosistem, dan politik yang saling berhubungan secara global, dan bahwa orang-orang adalah bagian dari masyarakat

global. Saling berhubungan satu sama lain ini bahkan yang lebih mendesak bagi siswa di seluruh dunia untuk belajar bagaimana berkomunikasi, bekerjasama, dan memecahkan masalah dengan orang lain di luar batas-batas nasional. Berdasarkan rasional ini menandakan bahwa keterampilan berkomunikasi, bekerjasama, dan memecahkan masalah bersama dengan orang-orang dalam lingkup global menjadi penting untuk dikuasai peserta didik agar dapat “hidup” di abad XXI yang juga disebut abad globalisasi. Hal ini juga berarti bahwa peserta didik yang tidak mampu menguasai keterampilan-keterampilan tersebut dalam skala global, dia tidak akan bisa “hidup” di era global ini.

Mengacu pada deskripsi tentang karakteristik dan alasan-alasan atau rasional pentingnya keterampilan-keterampilan abad XXI (*21st century skills*) diajarkan kepada peserta didik untuk bisa “hidup” di abad tersebut maka jelas bahwa sistem atau lembaga pendidikan perlu melakukan pendidikan berbagai keterampilan tersebut di sekolah. Keterampilan-keterampilan urgen yang setidaknya perlu diajarkan dan dimiliki peserta didik untuk bisa “hidup” di abad tersebut antara lain adalah: keterampilan berpikir kritis, keterampilan memecahkan masalah, keterampilan bekerjasama (berkolaborasi), keterampilan berkomunikasi secara efektif baik lisan maupun tertulis, keterampilan mengambil keputusan, keterampilan belajar bagaimana belajar, dan keterampilan dalam pengelolaan diri. Beberapa keterampilan yang diperlukan untuk bisa “hidup” di abad XXI yang perlu diajarkan kepada peserta didik tersebut sesungguhnya bukan merupakan hal baru. Hanya saja keterampilan-keterampilan tersebut belum disadari dengan baik oleh pendidik secara efektif. Dengan demikian, kini tiba waktunya sistem atau lembaga pendidikan konsen dan mendidikkan keterampilan ini kepada peserta didik di sekolah.

Strategi Pendidikan Keterampilan-Keterampilan Abad XXI

Mengacu kembali pada pendapat Degeng (2002), seorang pakar teknologi pendidikan dan pembelajaran berdasarkan teori konstruktivistik, tersebut di atas yang menyatakan bahwa hanya sumber daya manusia yang unggul (yang memiliki kompetensi yang dibutuhkan untuk memasuki kehidupan, khususnya dunia kerja di abad XXI), kiranya penting bagi lembaga pendidikan untuk melaksanakan pendidikan/pembelajaran yang bertujuan dan sekaligus menerapkan strategi

pendidikan/pembelajaran yang mengarah ke pembentukan kompetensi tersebut. Strategi pendidikan/pembelajaran untuk menghasilkan manusia bisa “hidup di abad XXI haruslah strategi yang berangkat dari landasan teori yang cocok, yang menurut Degeng (2002) adalah strategi yang lebih memberi peluang setiap mahasiswa dapat mengalami *growth in learning*. Satu unsur penting yang berkaitan dengan strategi pendidikan ini adalah bagaimana menata lingkungan agar belajar benar-benar merupakan aktivitas yang mengaktifkan dan menggairahkan bagi peserta didik.

Pada umumnya, dalam pengelolaan pembelajarannya, sekolah atau institusi pendidikan hingga dewasa ini masih mengabaikan penataan lingkungan belajar yang dimaksudkan agar peserta didik mau dan mudah belajar ini. Padahal, penataan lingkungan tersebut sangat menentukan kualitas proses dan hasil belajar peserta didik termasuk dalam upaya membentuk kompetensi atau keterampilan yang diperlukan untuk bisa “hidup” di abad XXI tersebut di atas. Oleh karena itu, dalam upaya mendidik ketrampilan-keterampilan atau kompetensi tersebut, penataan lingkungan belajar yang kondusif perlu dilakukan dan benar-benar diwujudkan dalam pelaksanaan proses pendidikan/pembelajaran mulai saat ini.

Salah satu karakteristik dari penataan lingkungan belajar yang dimaksudkan agar peserta didik mau dan mudah belajar adalah adanya keterlibatan peserta didik sebagai subjek belajar (Degeng, 2002). Pemikiran tentang pentingnya keterlibatan peserta didik sebagai subjek belajar ini dijadikan titik tolak ketika banyak kalangan bertanya tentang apa yang harus disediakan dalam lingkungan agar peserta didik terdorong untuk terlibat dalam peristiwa belajar. Lebih jauh, jawaban atas pertanyaan ini membawa implikasi yang luas sekali karena terkandung suatu pemikiran pembaharuan tentang bagaimana memperlakukan peserta didik sebagai subjek belajar, bukan objek belajar; dan tentang apa yang harus disediakan untuknya agar terjadi peristiwa belajar dalam dirinya. Pemikiran pembaharuan dimaksud adalah perubahan paradigma pembelajaran dari pembelajaran yang berpusat pada guru (*teacher centered learning-TCL*) ke pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student/learner centered learning-SCL*). Pembelajaran yang diorientasikan untuk menyediakan lingkungan belajar yang memungkinkan peserta didik mau terlibat sebagai subjek belajar sehingga belajar menjadi lebih mudah baginya adalah karakteristik pembelajaran yang berpusat pada peserta didik.

Gagasan mengenai suatu lingkungan belajar seperti apa yang harus disediakan bagi proses belajar peserta didik ini terkait dengan pemikiran mengenai siapa yang sesungguhnya harus mengontrol proses belajar: peserta didik sebagai subjek belajar (*learner control*) ataukah kondisi-kondisi atau sistem di luar peserta didik (*system control*). Berapa besar kesempatan yang diberikan kepada peserta didik untuk mempertimbangkan apa yang dipelajarinya, media apa yang digunakannya, serta bagaimana cara belajar terbaik baginya. Pertimbangan untuk menyediakan lingkungan belajar di mana peserta didik merasa bebas untuk melakukan pilihan-pilihan sangat penting bagi setiap guru/dosen pendidik yang ingin meningkatkan *growth in learning* dan *emotional learning* bagi peserta didik.

Berkaitan dengan pentingnya peserta didik memiliki atau menguasai keterampilan-eterampilan atau kompetensi yang membuatnya bisa “hidup” di abad XXI adalah bahwa pada kenyataannya para peserta didik tidak menguasai keterampilan atau kompetensi tersebut dengan baik atau oleh Saavedra dan Opfer (2012) dikatakan bahwa *there are many students not learning 21th century skills*. Sesuai dengan pentingnya perubahan paradigma dari TCL ke SCL di atas, dijelaskan oleh Saavedra dan Opfer tersebut bahwa penyebab peserta didik tidak belajar atau belum menguasai keterampilan yang dibutuhkan untuk “hidup’ di abad XXI adalah: *pertama*, pendekatan pendidikan yang dominan digunakan di hampir seluruh dunia adalah pendekatan atau model transmisi pengetahuan, di mana guru menyampaikan pengetahuan faktual kepada peserta didik melalui ceramah dan buku teks dan penilaian hanya dilakukan melalui tes berbasis ingatan (*tested through recall-based assessments*). Hal ini bahkan terjadi di Amerika Serikat di mana guru-gurunya sudah bersertifikat, model transmisi pengetahuan masih mendominasi proses pembelajaran (Decimone, dkk, 2002). Berdasarkan fakta penggunaan pendekatan atau model transmisi pengetahuan ini jelas kecil kemungkinan bagi peserta didik untuk berkembang berbagai keterampilan abad XXI seperti keterampilan berpikir tingkat tinggi dan berpikir kritis dan pemecahan masalah, serta kemampuan bekerjasama mereka karena guru mendominasi proses pembelajaran. Hal ini sesuai dengan pendapat Dweck (2009) yang menyatakan bahwa:

“Through the transmission model, students have the opportunity to learn information but typically do not have much practice applying the knowledge to new contexts, communicating it in complex ways, using it to solve problems,

or using it as a platform to develop creativity. Therefore, it is not the most effective way to teach 21st century skills.

Lebih dari itu, pengetahuan yang disampaikan hanya bersifat kognitif tingkat rendah, yaitu kognitif faktual yang berbasis ingatan (tahap paling rendah berdasarkan kategori ranah pengetahuan oleh Bloom). Bagaimana mungkin peserta didik akan bisa “hidup” di abad XXI yang penuh tantangan dan rumit/kompleks melalui pembelajaran dengan model transmisi pengetahuan faktual dan hanya berbasis ingatan atau peserta didik hanya dituntut mampu mengingat fakta-fakta?

Kedua, kendala atau penghalang kedua dalam pengembangan peserta didik tentang keterampilan abad XXI adalah peserta didik tidak belajar dengan baik keterampilan tersebut jika keterampilan itu tidak diajarkan secara eksplisit. Lebih jelas berkaitan dengan kendala kedua ini Saavreda dan Opfer (2012) menyatakan sebagai berikut:

A second barrier to students’ development of 21st century skills is that they do not learn them if they are not explicitly taught. These skills are not typically taught in separate stand-alone courses on, for example, thinking. We argue below that students should learn 21st century skills through disciplinary study so view the lack of stand-alone courses favorably. According to the OECD’s 2008 Teaching and Learning International Survey (TALIS), teachers in 22 of 23 participating countries—most of which are Northern or Eastern European—favor constructivist pedagogy. However, the TALIS also demonstrates that (in participating countries) 21st century skills are not often clearly highlighted even when teachers use active learning strategies, such as debate and structured classroom conversations.

Ketiga, adalah bahwa keterampilan abad XXI itu lebih sulit diukur daripada mengukur retensi pengetahuan faktual. Sepanjang keterampilan ini tidak diukur dalam penilaian dan nilainya tidak memiliki sumbangan pada kelulusan atau sertifikasi maka guru akan cenderung mengurangi prioritas membelajarkannya di kelas.

Berdasarkan kendala-kendala atau penyebab kurang dikuasainya keterampilan abad XXI maka perlu strategi pembelajaran yang tepat agar pembelajaran keterampilan tersebut efektif. Ada dua hal besar yang perlu dilakukan, yaitu: 1) Penerapan pendekatan SCL sebagai bentuk perubahan paradigma dari TCL ke SCL mengingat pendekatan TCL jelas tidak efektif mengembangkan keterampilan abad XXI, dan 2) menerapkan strategi/model pembelajaran berbasis SCL tersebut.

Penerapan Pendekatan SCL dalam pendidikan/pembelajaran

Student-Centered Learning (SCL) adalah suatu pendekatan pembelajaran yang menempatkan peserta didik sebagai pusat dalam proses belajar dan pembelajaran. Peserta didik dalam SCL diperlakukan sebagai *co-creator* (McCombs and Whistler (1997). Pendekatan pembelajaran ini berbeda dari *Teacher-Centered Learning (TCL)* yang menekankan pada transfer pengetahuan dan penggunaan buku teks dari guru/dosen ke peserta didik atau siswa/mahasiswa yang relatif bersikap pasif. Secara lebih rinci dapat dicermati pendapat Collins & O'Brien (2003) tentang SCL, yang disebutnya dengan istilah *student-centered instruction (SCI)*, sebagai berikut:

Student-centered instruction (SCI) is an instructional approach in which students influence the content, activities, materials, and pace of learning. This learning model places the student (learner) in the center of the learning process. The instructor provides students with opportunities to learn independently and from one another and coaches them in the skills they need to do so effectively. The SCI approach includes such techniques as substituting active learning experiences for lectures, assigning open-ended problems and problems requiring critical or creative thinking that cannot be solved by following text examples, involving students in simulations and role plays, and using self-paced and/or cooperative (team-based) learning. Properly implemented SCI can lead to increased motivation to learn, greater retention of knowledge, deeper understanding, and more positive attitudes towards the subject being taught (Collins & O'Brien, 2003).

Berdasarkan pendapat-pendapat tersebut nyata bahwa SCL atau SCI memungkinkan mahasiswa/siswa untuk memilih cara belajarnya sendiri dan berpartisipasi secara aktif dalam belajar dengan penuh tanggungjawab. Pengalaman belajar dalam SCL bukan pasif, tetapi aktif (*active learning*) di mana peserta didik (siswa/mahasiswa) dibantu untuk belajar secara independen (Huba & Freed, 2000).

SCL is based on the idea of teach students how to think rather than what to think (Tsui, 2002). Dalam SCL muncul motivasi belajar instrinsik dengan penekanan pada sikap kooperatif daripada kompetitif di antara peserta didik/siswa/mahasiswa. Dalam SCL peserta didik dapat membandingkan ide-idenya dengan teman dan guru secara bermakna. Peserta didik didorong untuk mengajukan pertanyaan dan guru/dosen bertindak sebagai fasilitator dan panduan daripada sebagai sumber pengetahuan utama dan satu-satunya. Dengan kata lain peran guru/dosen berubah dari “penyampai pengetahuan” menjadi pendukung dan pembimbing (*coach*) bagi peserta didik.

Berdasarkan konsep SCL tersebut jelas bahwa jika dalam pembelajaran menerapkan pendekatan SCL maka peserta didik/siswa memiliki kebebasan untuk melakukan pilihan-pilihan cara belajar yang sesuai dan yang dapat mendorongnya untuk terlibat baik secara fisik, mental, maupun emosional dalam proses pembelajaran yang karena itu akan memunculkan kegiatan-kegiatan yang kreatif-produktif. Kebebasan itu juga mendorong munculnya kesadaran diri (*the realness*) atau persepsi positif bahwa setiap individu peserta didik/siswa memiliki kekuatan dan kemampuan untuk belajar walaupun juga sadar dirinya memiliki kelemahan.

Begitu juga, lingkungan pembelajaran yang bebas dan menyenangkan akan menumbuhkan sikap positif pada peserta didik terhadap belajar. Bahwa belajar itu adalah kegiatan yang menyenangkan dan menggairahkan. Adanya guru/dosen yang berperan sebagai fasilitator menambah kegairahan belajar peserta didik. Ketiga hal (kebebasan, *realness*, dan sikap serta persepsi positif) inilah yang sangat potensial mengembangkan keterampilan yang diperlukan untuk bisa “hidup” di abad XXI.

Penerapan Strategi Pembelajaran Berbasis SCL

Para guru, dosen, instruktur, atau widyaiswara barangkali bertanya tentang alasan pentingnya menerapkan SCL dalam pelaksanaan pembelajaran. Secara akademik alasan utama dari penerapan SCL atau SCI menurut Froyd dan Simpson (2008) adalah: 1) pembelajaran yang menerapkan model-model pembelajaran yang termasuk dalam SCL/SCI, berdasarkan kesimpulan hasil-hasil penelitian yang dilakukan oleh para dosen yang telah menerapkannya, menunjukkan lebih *enjoyable*, dan 2) peserta didik yang *enjoy* dalam pembelajaran menunjukkan hasil belajar (*set of learning outcome*) lebih baik dari pada pembelajaran yang tidak menggunakan SCL. Hal ini juga didukung oleh hasil penelitian Handelsman et al (2004) yang menyimpulkan bahwa siswa-siswa yang mengikuti pembelajaran aktif dan kolaboratif meningkatkan hasil belajar, retensi, dan *social skills* mereka.

Berdasarkan pernyataan-pernyataan tersebut, untuk membantu peserta didik menguasai keterampilan-keterampilan yang diperlukan untuk mampu atau bisa “hidup” di abad XXI maka dalam pembelajaran guru/dosen perlu menerapkan pendekatan SCL dan menggunakan model pembelajaran yang memungkinkan atau memberi kesempatan besar kepada peserta didik untuk aktif berkolaborasi dengan teman sebaya dan guru dalam pembelajaran yang relevan dengan tujuan,

karakteristik materi dan tujuannya, serta karakteristik peserta didik. Model-model tersebut seperti:

Active Learning (Bonwell & Eison, 1991), *Collaborative Learning* (Bruffee, 1984), *Cooperative Learning* (Johnson, Johnson, & Smith, 1991), *Peer Led Team Learning* (Tien, Roth, & Kampmeier, 2001) *Team-based Learning* (Michaelson, Knight, & Fink, 2004) , *Peer Instruction* (Mazur, 1997), *Problem-based Learning*, *Inquiry-based Learning* , *Inquiry Guided Learning*, *Just-in-Time Teaching*, *Project-based Learning*, dan lain-lain.

Jika dicermati lebih jauh, model pembelajaran yang berpusat pada aktivitas belajar peserta didik pada umumnya menggunakan pendekatan kelompok sebaya atau *peer mediated learning* dalam pembelajaran. Memang tidak mudah berubah dari mengubah *mind set* dari TCL ke SCL namun bukan berarti hal itu tidak mungkin dilakukan. Oleh karena itu disarankan agar para pendidik melakukan perubahan itu melalui penerapan model pembelajaran yang sederhana menuju yang kompleks, atau dari yang bersifat informal ke yang formal, termasuk dalam menerapkan model pembelajaran kelompok ini. Perlu dicatat bahwa sebagaimana dikatakan oleh Froyd&Simpson (2008) menggunakan model pembelajaran yang berpusat pada aktivitas belajar peserta didik (SCL) itu tidak berarti meninggalkan sama sekali memberikan ceramah atau penjelasan. Guru atau pendidik berangsur-angsur meninggalkan unsur berceramah sepanjang waktu dan beralih ke pembelajaran yang memberikan waktu sebanyak mungkin untuk mereka mengeksplor materi dan melakukan serangkaian aktivitas belajar dalam rangka mencapai tujuan dan mengembangkan sikap-sikap yang diperlukan dalam abad XXI.

Sebagai contoh, jika pendidik akan mengembangkan keterampilan (sosial) kerjasama dan komunikasi, tanggungjawab sosial dan memecahkan konflik, pendidik dapat menerapkan model pembelajaran kooperatif. Model pembelajaran kooperatif merupakan model pembelajaran yang menggunakan kelompok-kelompok kecil siswa yang bekerjasama satu sama lain untuk memaksimalkan belajarnya dan belajar orang lain untuk mencapai tujuan. Johnson dan Jonson, & Smith (1991) mengatakan bahwa *Cooperation is working together to accomplish shared goals. Within cooperative situations, individuals seek outcomes that are beneficial to themselves and beneficial to all other group members. Cooperative learning is the*

instructional use of small groups so that students work together to maximize their own and each other's learning.

Pembelajaran dengan model kooperatif memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk belajar secara kelompok (kooperatif) untuk mencapai tujuan bersama. Dalam model ini semua anggota memiliki tugas dan tanggungjawab yang sama untuk mencapai tujuan. Mereka saling tergantung satu sama lain untuk berdiskusi menyelesaikan masalah belajar mereka. Melalui sharing ide/gagasan secara tatap muka dan diskusi langsung, dengan sendirinya peserta didik akan mempraktekkan secara langsung keterampilan kerjasama, keterampilan komunikasi, tanggungjawab sosial, dan menghindari konflik, berpikir kritis untuk memecahkan masalah bersama, dan lainnya. Keterampilan-keterampilan ini sangat diperlukan dalam kehidupan di abad XXI. Untuk memahami hasil-hasil belajar tentang keterampilan sosial dan keterampilan lainnya yang diperlukan dalam abad XXI dapat diikuti tulisan Slavin yang komprehensif berdasarkan hasil-hasil penelitian tentang efek penggunaan pembelajaran kooperatif terhadap hasil-hasil belajar yang berjudul *Synthesis of Research on Cooperative Learning* juga hasil-hasil penelitian yang telah disampaikan oleh tokoh-tokoh *cooperative learning* lainnya seperti Jonson & Johnson, Aronson, Sharan & Sharan, dan lain-lain. Hal ini juga terjadi pada penerapan model lain seperti pembelajaran berbasis masalah, pembelajaran berbasis proyek, pembelajaran inkuiri, dan sebagainya.

Peran Teknologi Pendidikan dalam Pendidikan Keterampilan Abad XXI

Teknologi Pendidikan (TP) merupakan teori, bidang garapan, dan profesi yang sangat menaruh perhatian pada upaya-upaya untuk memfasilitasi, memudahkan, dan memecahkan masalah-masalah belajar yang dihadapi oleh si-belajar (*learners*) serta meningkatkan kinerja dengan berbagai proses dan sumber-sumber belajar yang tepat. Pengertian lebih jelas tentang TP dikemukakan oleh Januszewski & Molenda (AECT, 2008) sebagai berikut: *Educational technology is the study and ethical practice of facilitating learning and improving performance by creating, using, and managing appropriate technological processes and resources.*

Mengacu pada pengertian TP tersebut dapat dilihat bahwa TP memiliki peran yang besar dalam upaya peningkatan kualitas belajar dan peningkatan kinerja masyarakat, khususnya dalam memasuki abad XXI yang menuntut manusia

memiliki berbagai keterampilan yang diperlukan untuk bisa “hidup” di abad tersebut. Upaya-upaya tersebut dapat berbentuk fasilitasi dan peningkatan kinerja melalui pengembangan atau penciptaan, penggunaan, dan pengelolaan proses-proses dan sumber-sumber yang tepat secara teknologis.

Peran TP dalam memfasilitasi belajar keterampilan-keterampilan yang diperlukan untuk dapat “hidup” di abad XXI tersebut secara langsung dapat dilakukan dalam bentuk penggunaan proses-proses pembelajaran yang secara integratif, langsung dan tepat secara teknologis mengembangkan keterampilan yang diharapkan. Penerapan ataupun penggunaan model atau strategi pembelajaran yang berpusat pada peserta didik dan yang berorientasi kelompok, seperti model pembelajaran proyek atau model pembelajaran kooperatif secara langsung akan mengembangkan keterampilan sosial peserta didik seperti: keterampilan bekerjasama, keterampilan berkomunikasi, keterampilan berpikir kritis dan kreatif, dan sebagainya.

Peran Teknologi Pendidikan dalam memfasilitasi proses belajar peserta didik dalam pembelajaran yang berpusat kepada peserta didik (CTL) dalam bentuk sumber-sumber belajar adalah penyediaan berbagai jenis sumber belajar baik yang dikemas dalam bentuk teknologi tercetak, audio-visual, *computer based*, maupun terpadu; dan baik yang bersifat *by design* maupun *by utilization*, baik yang *synchronous* maupun *asynchronous* sesuai dengan tujuan pembelajaran yang harus dicapainya dan sesuai dengan materi yang ingin dipelajarinya. Dalam proses pembelajaran dengan model pembelajaran kooperatif, misalnya, Teknologi Pendidikan dapat menyediakan berbagai bahan pembelajaran yang dikembangkan dan dikemas dalam berbagai jenis teknologi tersebut agar mudah ditemukan dan dipelajari oleh peserta didik dalam rangka membantunya menyiapkan bahan diskusi dalam kelompok kooperatifnya. Peserta didik dapat memilih aneka sumber belajar tersebut sesuai dengan karakteristik individunya, seperti gaya belajarnya, minatnya, dan sebagainya. Dengan demikian proses pembelajaran kooperatif karena diskusi menjadi lebih terarah dan hidup, penguasaan materi anggota kelompok lebih siap dan lebih baik, komunikasi akademik dan non akademik menjadi lebih lancar dan secara umum aspek-aspek keterampilan sosial dapat berkembang. Hal ini juga merupakan bukti kesiapan peserta didik siap memasuki abad XXI.

Penutup

‘Dunia memasuki abad XXI, suatu era dengan tuntutan yang jauh lebih rumit dan menantang. Di era ini perubahan-perubahan di segala bidang kehidupan terjadi sangat cepat dan mengglobal yang menuntut manusia untuk selalu siap dan kompeten dalam menghadapinya, sebab jika tidak maka manusia akan terlibas oleh perubahan-perubahan tersebut. Dunia pendidikan kemudian mendapatkan sorotan yang sangat tajam berkaitan dengan tuntutan ini yaitu bagaimana pendidikan mampu menghasilkan sumber daya manusia yang berkualitas yaitu sumber daya manusia yang mampu atau bisa “hidup” di era XXI.

Dengan adanya kemajuan di bidang ilmu pengetahuan, khususnya psikologi belajar dan teknologi pendidikan, perubahan paradigma pendidikan dari pembelajaran yang berpusat pada guru (TCL) ke pembelajaran yang berpusat pada siswa (CTL) menjadi jawaban atas tuntutan untuk menghasilkan sumber daya manusia yang bisa “hidup” di abad XXI tersebut. CTL adalah pembelajaran yang menempatkan peserta didik menjadi pusat, fokus, subjek yang aktif dalam belajar dan guru atau dosen menjadi fasilitator. Implikasi dari perubahan paradigma tersebut adalah pentingnya pendidik, terutama guru dan dosen, menerapkan berbagai pilihan model pembelajaran yang menempatkan peserta didik sebagai subjek yang aktif dan memiliki prakarsa untuk belajar dengan bebas dan penuh kepercayaan diri yang besar. Model-model pembelajaran tersebut adalah model-model pembelajaran yang berbasis kelompok seperti model: *Active Learning Collaborative Learning, Cooperative Learning, Peer Led Team Learning, Team-based Learning, Peer Instruction, Problem-based Learning, Inquiry-based Learning, Inquiry Guided Learning, Just-in-Time Teaching, Project-based Learning*, dan lain-lain.

Peran Teknologi Pendidikan dalam memfasilitasi proses belajar peserta didik dalam pembelajaran yang berpusat kepada peserta didik (CTL) tersebut adalah memfasilitasi belajar peserta didik dalam bentuk penyediaan proses-proses maupun berbagai jenis sumber belajar baik yang dikemas dalam bentuk teknologi tercetak, audio-visual, *computer based*, maupun terpadu; dan baik yang bersifat *by design* maupun *by utilization* sesuai dengan tujuan pembelajaran yang harus dicapainya dan sesuai dengan materi yang ingin dipelajarinya. Dalam proses pembelajaran dengan model pembelajaran kooperatif, misalnya, Teknologi Pendidikan dapat

menyediakan berbagai bahan pembelajaran yang dikembangkan dan dikemas dalam berbagai jenis teknologi tersebut agar mudah ditemukan dan dipelajari oleh peserta didik dalam rangka membantunya menyiapkan bahan diskusi dalam kelompok kooperatifnya. Peserta didik dapat memilih aneka sumber belajar tersebut sesuai dengan karakteristik individunya, seperti gaya belajarnya, minatnya, dan sebagainya. Dengan demikian prpses pembelajaran kooperatif karena diskusi menjadi lebih terarah dan hidup, penguasaan materi anggota kelompok lebih siap dan lebih baik, komunikasi akademik dan non akademik menjadi lebih lancar dan secara umum aspek-aspek keterampilan sosial dapat berkembang. Hal ini juga merupakan bukti kesiapan peserta didik siap memasuki abad XXI.

Daftar Pustaka

- Association for Educational Communications and Technology (2008). Definition. In A. Januszewski and M. Molenda (Eds.), *Educational Technology: A definition with commentary*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. Washington, DC: George Washington University Press.
- Bruffee, K. A. (1984). Collaborative Learning and the "Conversation of Mankind". *College English*, 46(7), 635-652.
- Collins, J. W., 3rd, & O'Brien, N. P. (Eds.). (2003). *Greenwood Dictionary of Education*. Westport, CT: Greenwood.
- Csikszentmihalyi, M. (2008). Implications of a systems perspective for the study of creativity. In R. J. Steinberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 313–335). New York: Cambridge University Press.
- Dweck, C. S. (1999). Self-theories: Their role in motivation, personality, and development.
- Handelsman, J., Ebert-May, D., Beichner, R., Bruns, P., Chang, A., DeHaan, R., et al. (2004). Scientific teaching. *Science* 304(5670), 521–522.
- Huba, M. E., & Freed, J. E. (2000). *Learner-Centered Assessment on College Campuses: Shifting the Focus from Teaching to Learning*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Froyd, J. & Simpson, N, (2008), Student-Centered Learning Addressing Faculty Questions about Student-centered Learning, Diakses dari Internet tanggal: 20 Februari 2014
Alamat:
https://www.zotero.org/groups/fg_didaktik/items/itemKey/ENXUBR3Z.

- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1991). *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Mazur, E. (1997). *Peer Instruction: A User's Manual*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- McCombs, B., & Whistler, J. S. (1997). *The Learner-Centered Classroom and School: Strategies for Increasing Student Motivation and Achievement*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Michaelson, L. K., Knight, A. B., & Fink, L. D. (2004). *Team-Based Learning: A Transformative Use of Small Groups in College Teaching*. Sterling, VA: Stylus Publishing.
- Saavedra, Anna Rosefsky Opfer, V. D.O, (2012) Teaching and Learning in the 21th Century, diakses dari internet, tanggal 20-02-2014
Alamat: http://ccliconference.org/files/2010/03/Froyd_Stu-CenteredLearning.pdf
- Tien, L. T., Roth, V., & Kampmeier, J. A. (2001). Implementation of a peer-led team learning instructional approach in an undergraduate organic chemistry course. *Journal of Research in Science Teaching*, 39(7).
- Tsui, L. (2002) 'Fostering Critical Thinking through Effective Pedagogy: Evidence from Four Institutional Case Studies'. In: *The Journal of Higher Education*, 73:6, pp.740-763.
- Wagner, T. (2008). *The global achievement gap: Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need—and what we can do about it*. New York, NY: Basic Books.

Membentuk Karakter sebagai Suatu Kenyataan bukan sekedar Harapan,

Sugiyatno, M.Pd
sugiyatno@uny.ac.id
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Pada dasarnya pendidikan mempunyai tugas penting yakni mempersiapkan sumber daya manusia yang bermutu baik dan berkualitas unggul untuk menghadapi era pembangunan. Hal ini sesuai dengan UU **No.20 tahun 2003** tentang sistem Pendidikan Nasional yang berbunyi:

Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran sehingga peserta didik 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.

Berdasarkan dengan paparan di atas, maka sebagai anak bangsa diharapkan memahami dan menyadari bahwa untuk menjaga keberlangsungan bangsa sangat dibutuhkan lahirnya generasi-generasi bangsa yang berkualitas yang diperoleh dari produk pendidikan yang telah berjalan selama ini. Kualitas hidup dan kehidupan manusia dimasa yang akan datang hanya bisa dicapai melalui pendidikan, sebagaimana yang dikemukakan Ki Hajar Dewantoro (1977 : 166) bahwa pendidikan adalah usaha kebudayaan berazas keadaban, yakni memajukan hidup agar mempertinggi derajat kemanusiaan. Ditambahkan pula bahwa pemerintah nasional berkewajiban serta mempertanggungjawabkan pemerintah republic dalam soal pembangunan pendidikan dan pengajaran. Pemerintah bersama seluruh rakyat

harus bersama-sama membangun dalam pendidikan dan pengajaran, melaksanakan revolusi agar nantinya dapat melakukan usaha kebudayaan yang normal, yaitu evolusi.

Pernyataan di atas secara tidak langsung memberikan peringatan kepada pemerintah Indonesia untuk peduli dan bertanggungjawab terhadap pelaksanaan pendidikan selama ini. Salah satu bidang pendidikan yang harus diperhatikan adalah pendidikan karakter. Saat ini istilah pendidikan karakter sedang menjadi pembicaraan dan pembahasan banyak pihak, yang dilatarbelakangi oleh suatu fenomena semakin rendahnya perilaku anak bangsa selama ini, seperti kenakalan remaja semakin menjadi, tawuran pelajaran, perilaku asusila, kriminal, sampai pada rendahnya sopan santun dalam berperilaku pada para pelajar. Ada sebagian orang yang mengatakan hal tersebut sebagai suatu indikasi mulai rusaknya karakter bangsa.

Menurut Suyanto (2011 : 4-5) bahwa diskusi tentang karakter, moralitas, kearifan,, etika, ahlak, spiritual dan sejenisnya semakin terbuka dan meluas cakupannya. Namun focus dan kejelasan isu-isu yang ada tidak dirumuskan. Ramainya perdebatan tentang hal-hal tersebut di forum diskusi, berbagai pengkajian dan hasil-hasilnya tak mencapai kesepakatan luas. Perbedaan filosofis, agamis, teoritis dan paedagogis teknis tentang karakter dan pendidikan karakter tampil di berbagai kesempatan. Entu hal demikian sehat dan membuka peluang adanya solusi yang lebih tepat. Isu sentralnya adalah menemukan di manakah letak karakter dan moralitas itu ? Di dalam individu atautkah di dalam komunitas, dan factor-faktor apa yang berkaitan dengan perkembangan karakter ? Apakah yang dapat dilakukan berbagai agama, pola pemikiran, beragam kebudayaan etnis, dan komponen gagaan lainnya untuk membangun karakter individu dan kelompok social ?. Menurut Tim Sprod (2011 : 5) mengetengahkan peranan guru dalam membangun metode membangun suatu kelas sebagai suatu masyarakat untuk melakukan inkuiri etis.

Pendidikan Karakter

Berbicara tentang karakter, maka perlu disimak apa yang ada dalam UU Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem pendidikan Nasional pada Pasal 3, yang menyebutkan : “Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan

membentuk karakter serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa,....". Dalam UU ini secara jelas ada kata "karakter", kendati tidak ada penjelasan lebih lanjut tentang apa yang dimaksudkan dengan karakter, sehingga menimbulkan berbagai tafsir tentang maksud dari kata tersebut.

Ada berbagai pendapat tentang apa itu karakter atau watak. Karakter berasal dari kata Yunani "*charassein*", yang berarti barang atau alat untuk menggores, yang kemudian dipahami sebagai stempel atau cap. Jadi karakter merupakan sebuah stempel atau cap, sifat-sifat yang melekat pada seseorang (Sutarjo Adisusilo, 2012 : 76). Watak sebagai sifat seseorang dapat dibentuk, artinya watak seseorang dapat berubah, kendati watak mengandung unsure bawaan yang setiap orang dapat berbeda. Namun demikian watak amat dipengaruhi oleh factor eksternal, yaitu keluarga, sekolah, masyarakat, lingkungan pergaulan, dan lain-lain.

Williams & Schnaps (1999) mendefinisikan pendidikan karakter sebagai "*any deliberate approach by which school personnel, often in conjunction with parents and community members, help children and youth become caring, principled and responsible*". Maknanya kurang lebih pendidikan karakter merupakan berbagai usaha yang dilakukan oleh para personil sekolah, bahkan yang dilakukan bersama-sama dengan orang tua dan anggota masyarakat, untuk membantu anak-anak dan remaja agar menjadi atau memiliki sifat peduli, berpendirian, dan bertanggung jawab.

Ahli pendidikan nilai Darmiyati Zuchdi (Sutarjo Adisusilo, 2012 : 77) memaknai watak atau karakter sebagai seperangkat sifat-sifat yang selalu dikagumi sebagai tanda-tanda kebaikan, kebijakan, dan kematangan moral seseorang. Lebih lanjut dikatakan bahwa tujuan pendidikan watak adalah mengajarkan nilai-nilai tradisional tertentu, nilai-nilai yang diterima secara luas sebagai landasan perilaku yang baik dan bertanggung jawab. Hal tersebut dimaksudkan untuk menumbuhkan rasa hormat, tanggung jawab, rasa kasihan, disiplin, loyalitas, keberanian, toleransi, keterbukaan, etos kerja dan kecintaan pada Tuhan dalam diri seseorang.

Dilihat dari tujuan pendidikan watak, yaitu penanaman seperangkat nilai-nilai maka pendidikan watak dan pendidikan nilai pada dasarnya sama. Jadi pendidikan watak atau karakter pada dasarnya adalah pendidikan nilai, yaitu penanaman nilai-

nilai agar menjadi sifat pada diri seseorang dan karenanya mewarnai kepribadian atau watak seseorang.

Dalam penjelasan di atas dapat kita ambil makna yang tersirat, bahwa dalam watak terkandung makna adanya sifat-sifat baik yang melekat pada diri seseorang sehingga tercermin dalam pola pikir dan pola tingkah lakunya. Menurut Sutarjo Adisusilo (2012 : 78) karakter atau watak seseorang dapat dibentuk, dapat dikembangkan dengan pendidikan nilai. Pendidikan nilai akan membawa pengetahuan nilai, pengetahuan nilai akan membawa proses internalisasi nilai, dan proses internalisasi nilai akan mendorong seseorang untuk mewujudkan dalam tingkah laku, dan akhirnya pengulangan tingkah laku yang sama akan menghasilkan karakter atau watak seseorang.

Berdasarkan hal tersebut, maka watak atau karakter menjadi hal yang penting, dapat disimak dari hasil penelitian di Harvard Universiti Amerika Serikat, menurut Ali Ibrahim (Sutarjo Adisusilo, 2012 : 79) menjelaskan bahwa kesuksesan hidup seseorang tidak ditentukan semata-mata oleh pengetahuan dan kemampuan teknis (*hard skill*) yang diperoleh lewat pendidikan, tetapi lebih oleh kemampuan mengelola diri yang di dalamnya termasuk karamter (*soft skill*). Penelitian ini mengungkapkan, bahwa kesuksesan seseorang hanya ditentukan sekitar 20% oleh hard skill dan sisanya 80% oleh soft skill. Bahkan orang-orang tersukses di dunia bisa berhasil dikarenakan lebih banyak didukung kemampuan *soft skill* dari pada *hard skill*. Pendapat yang serupa dikemukakan oleh Goleman (2001 : 7) yang mengemukakan peran IQ dalam keberhasilan di dalam dunia kerja menempati posisi kedua setelah kecerdasan emosi dalam menentukan porolehan prestasi puncak dalam pekerjaan. Kecerdasan emosi tersebut didalamnya meliputi watak atau karakter (*soft skill*) seseorang. Hal ini mengisyaratkan bahwa pendidikan karakter peserta didik sangat penting untuk dikembangkan.

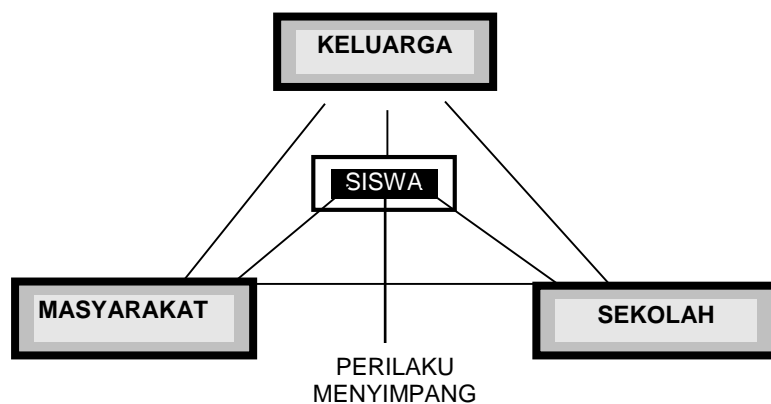
Menurut Goleman (Sutarjo Adisusilo, 2012 : 79) bahwa pendidikan karakter merupakan pendidikan nilai, yang mencakup Sembilan nilai dasar yang saling terkait, yaitu :



Jika pendidikan nilai berhasil menginternalisasikan Sembilan nilai dasar tersebut dalam diri peserta didik, maka dalam pandangan Goleman akan terbentuk seorang pribadi yang berkarakter, pribadi yang berwatak. Lebih lanjut dia mengatakan bahwa pendidikan nilai harus dimulai di rumah, di sekolah dan dalam masyarakat.

Pihak-Pihak Yang Terlibat Pendidikan Karakter

Di dalam kehidupan siswa sehari-hari tidak bisa terlepas dari kehidupan keluarga, sekolah, maupun kehidupan masyarakat sekitar. Situasi dan kondisi ketiganya akan memberi warna dalam dinamika kehidupan dirinya. Hawari Dadang (2002) menyatakan bahwa di dalam kehidupan siswa sehari-hari hidup dalam tiga kutub, yaitu ; kutub keluarga, sekolah, dan masyarakat, sebagaimana dalam skema berikut ini :



Kondisi masing-masing kutub ini akan menghasilkan dampak positif maupun negatif pada siswa. Dampak positif misalnya ; prestasi akademiknya baik dan tidak menunjukkan perilaku antisosial. Sedangkan dampak negatifnya misalnya ; prestasi akademiknya merosot, menunjukkan perilaku anti sosial.

Bila terjadi perilaku yang menyimpang pada siswa, maka yang sering terjadi adalah sikap masing-masing kutub yang saling menyalahkan. Misalnya, orang tua di rumah (keluarga) menyalahkan pihak sekolah (guru), atau menyalahkan masyarakat, demikian pula sebaliknya. Bila kita kaji dengan jujur, maka kesalahan itu terjadi pada masing-masing kutub, dan tidak ada faktor (kutub) yang berdiri sendiri, satu sama lain saling berkaitan.

Kutub Keluarga

Lembaga non formal yang selama ini belum diberdayakan secara optimal, yaitu pendidikan dalam keluarga. Pendidikan dalam keluarga selama ini masih didominasi otoritas orang tua, dan tidak didukung dengan kurikulum sebagaimana pendidikan formal. Akan tetapi jika dilihat dari urgensi bahwa keluarga sebagai lembaga paling dasar dan utama dalam memberikan pendidikan anak.

Sampai saat ini belum ada "kurikulum" yang bisa digunakan sebagai acuan pendidikan dalam keluarga untuk mendapatkan anak-anak yang berkualitas. Menurut Hawari Dadang (2002) bahwa anak atau siswa yang dibesarkan dalam lingkungan keluarga yang harmonis dan keluarga yang tidak harmonis, maka resiko anak untuk mengalami gangguan kepribadian menjadi berkepribadian antisosial dan berperilaku menyimpang lebih besar berasal dari keluarga yang tidak harmonis dibandingkan dengan anak/siswa yang dibesarkan dalam keluarga yang harmonis. Kriteria kondisi keluarga yang tidak harmonis menurut para ahli antara lain ;

1. Keluarga tidak utuh,
2. Kesibukan orang tua
3. Hubungan interpersonal anggota keluarga yang tidak baik
4. Gangguan fisik atau mental dalam keluarga
5. Substansi kasih sayang yang cenderung ke bentuk materi, bukan psikologis
6. Orang tua jarang di rumah
7. Hubungan ayah-ibu yang tidak sehat. (terdapat perselingkuhan)

8. Sikap orang tua yang dingin, acuh pada anak
9. Sikap kontrol yang tidak konsisten
10. Kurang stimulasi kognitif dan sosial

Meninjau kembali fungsi keluarga dari eksistensi kehidupan sosial tampaknya perlu dikaji kembali. Hal ini sangatlah beralasan, karena individu pada dasarnya tumbuh dan berkembang dimulai dari lingkungan keluarga. Oleh karena itu tidaklah bijak jika keluarga tidak lagi memikirkan fungsi-fungsi penting perkembangan individu.

Berdasarkan pemikiran di atas jelas bahwa penanaman nilai-nilai moral, sosial-emosional dalam mendukung tercapainya tujuan pendidikan harus dimulai dari level yang paling dasar yaitu keluarga. Sosok orang tua (ayah dan ibu) merupakan individu yang bertanggung jawab terhadap pendidikan nilai-nilai moral dalam keluarga. Sementara itu metode yang dikembangkan oleh keluarga pun sudah saatnya disesuaikan dengan dinamika perubahan masyarakat. Cara otoriter misalnya, sudah saatnya dikurangi dan diusahakan untuk lebih demokratis. Bagaimana orang tua mendidik anak dalam kesehariannya akan mempengaruhi perkembangan anaknya di kemudian hari.

Keluarga sebagai lembaga pendidikan non formal mempunyai peran penting dalam menanamkan nilai-nilai moral, sosial-emosional pada anak sebelum masuk level pendidikan formal. Eksistensi orang tua sebagai penanggung jawab utama dalam menanamkan nilai-nilai paling dasar sebelum anak masuk dalam komunitas berikutnya. Dalam upaya pencapaian pendidikan moral, sosial-emosional dalam keluarga, perlu dievaluasi dan dikaji untuk menemukan suatu formulasi yang tepat oleh para praktisi pendidikan dari semua elemen. Sudah saatnya keluarga menjadi *focus oriented* dalam memberikan pendidikan anak, sementara pendidikan formal bersifat pengembangan.

Menurut Pestalozzi (Badru zaman dkk. 2002) memandang bahwa keluarga merupakan cikal bakal pendidikan yang pertama sehingga baginya seorang ibu memiliki tanggung jawab yang cukup besar dalam memberikan dasar-dasar pendidikan yang pertama bagi anak-anaknya. Dari pandangan tersebut dapat ditarik kesimpulan bahwa lingkungan terutama lingkungan keluarga memiliki andil yang cukup besar dalam membentuk kepribadian seorang anak pada awal kehidupannya. Kasih sayang yang didapatkan anak dalam lingkungan keluarga

akan membantu mengembangkan potensinya. Dalam pandangan Pestolozzi kecintaan yang diberikan ibu kepada anaknya akan memberikan pengaruh terhadap keluarga, serta menimbulkan rasa terima kasih dalam diri anak.

Kutub Sekolah

Kondisi sekolah yang tidak baik dapat mengganggu belajar mengajar siswa, yang pada gilirannya dapat memberikan peluang pada siswa untuk berperilaku menyimpang, seperti perkelahian, penganiayaan, dan perilaku-perilaku kekerasan lainnya. Kondisi sekolah yang tidak baik tersebut antara lain ;

1. Sarana dan prasarana sekolah yang tidak memadai
2. Kuantitas dan kualitas tenaga guru yang tidak memadai
3. Kesejahteraan guru yang tidak memadai
4. Kurikulum sekolah yang tidak tepat
5. Kebijakan-kebijakan sekolah yang tidak mendidik
6. Lokasi sekolah yang tidak strategis

Berkaitan hal diatas, menurut Suyanto (2001: 136) pada masa yang akan datang setiap sekolah seharusnya didukung oleh guru yang kompeten dan memiliki jiwa kader yang senantiasa bergairah dalam melaksanakan tugas profesionalnya secara inovatif.

Kutub Masyarakat

Faktor kondisi lingkungan sosial yang tidak sehat atau rawan dapat merupakan faktor yang kondusif bagi siswa untuk berperilaku menyimpang. Lingkungan masyarakat yang dimaksud meliputi lingkungan yang antara lain ;

1. Tempat-tempat hiburan
2. Daerah peredaran alkohol / narkoba
3. Pengangguran
4. Wanita Tuna Susila (WTS)
5. Perumahan kumuh dan padat
6. Pornoaksi dan pornografi
7. Daerah rawan tindak kekerasan, pencurian, perampokan, pembunuhan, pemrkosaan, perkelahian.

Melihat ke tiga pilar pendidikan di atas, semuanya berkontribusi atau sangat mempengaruhi perkembangan watak atau pola tingkah laku seseorang, meskipun kontribusi tiap pilar mempunyai sumbangan yang berbeda-beda. Secara tidak langsung mengisyaratkan bahwa peran konselor dalam memfasilitasi perkembangan anak tidak bisa membedakan dari semua aspek, mengingat setiap individu memiliki karakteristik yang berbeda-beda dan berasal dari lingkungan yang berbeda-beda..

Apa Yang Dapat Dilakukan Pendidik

Ketika pendidikan karakter menjadi bahan diskusi di masyarakat, kemudian banyak pemikiran-pemikiran tentang bagaimana pendidikan karakter itu akan diimplementasikan. Banyak ide, gagasan, dan pemikiran-pemikiran yang menarik yang bermunculan mengenai hal tersebut, yang diantaranya model pendidikan yang terintegrasi dengan pembelajaran, seperti pendidikan karakter terintegrasi dengan pembelajaran Bahasa Indonesia, Matematika, Agama, dan lain sebagainya. Sebagai suatu ide, patut kita berikan apresiasi, namun pada faktanya ternyata masih banyak hambatan dalam mengimplementasikan. Hambatan-hambatan tersebut diantaranya tentang kompetensi guru, belum adanya kurikulum yang jelas, sarana dan perangkat-perangkat pendukung lainnya, bahkan sampai saat ini belum ada perangkat evaluasi yang representatif untuk mengukur ketercapaian pendidikan karakter yang telah dilakukan.

Menurut Sutarjo Adisusilo (2012 : 82) ada sejumlah hal penting yang harus diperhatikan dan dilakukan guru dalam membentuk karakter peserta didik, yaitu :

1. Guru harus mengubah paradigma dari pengajar menjadi pendidik. Hal yang mendasari adalah bahwa karakter itu tidak bisa diajarkan seperti halnya mata pelajaran, namun karakter hanya bisa ditanamkan dengan cara mendidik melalui keteladanan.
2. Dalam setiap pembelajaran guru harus mampu menunjukkan bahwa di balik materi yang disampaikan minimal ada satu nilai kehidupan yang baik bagi siswa untuk diketahui, dipikirkan, direnungkan dan diyakini sebagai hal yang baik dan benar sehingga mendorongnya untuk melaksanakannya dalam kehidupannya sebagai suatu karakter.

3. Guru menawarkan mulai dengan nilai-nilai yang elementer, relevan dan kontekstual, misalnya :
 - a. Guru sejarah menekankan nilai kepahlawanan, pengorbanan, kesetiakawanan, solidaritas, dalam kehidupan sehari-hari,
 - b. Guru IPA menekankan pentingnya nilai kebenaran, ketelitian, keuletan, dan ketekunan dalam kehidupan sehari-hari
4. Nilai-nilai tertentu (di atas) terus-menerus diingatkan kepada siswa dan guru memberikan contoh kongkrit atau keteladanan.
5. Pelaksanaan atas nilai-nilai di atas menjadi bagian dalam penilaian hasil belajar.

Dari penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa pembentukan karakter dapat dilakukan oleh para guru lewat pendidikan nilai dalam setiap pelajaran. Proses pembentukan karakter meliputi ; a) memahami/mengetahui nilai-nilai, b) menginternalisasikan nilai-nilai dan c) melaksanakan atau mewujudkan nilai-nilai dalam perilaku atau perbuatan sehari-hari.

Penutup

Pembentukan karakter bukan seperti pembelajaran pada sejumlah mata pelajaran, namun memerlukan proses yang lebih kompleks yaitu sampai terjadinya proses internalisasi nilai. Selama ini pemikiran, ide-ide bagaimana implementasi pendidikan karakter banyak bermunculan, namun demikian realisasi pelaksanaannya membutuhkan keseriusan, ketelitian dan kesabaran serta mampu memberikan suatu keteladanan. Secara teoritis barangkali kelihatan mudah, namun pada realisasinya ternyata tidak semua pendidik mampu merealisasikan. Pendidikan karakter pada dasarnya bisa dilakukan di tiga pilar, yaitu ; 1) pendidikan karakter dalam keluarga, 2) pendidikan karakter dalam institusi pendidikan, dan 3) pendidikan karakter dalam masyarakat. Hal lain yang harus diperhatikan bahwa ke tiga pilar semuanya harus berfungsi secara kolaboratif dan proporsional. Tidak bisa hanya mengandalkan salah satu pilar saja, karena akan menyebabkan kepincangan atau ketidak optimalan pendidikan karakter.

Daftar Pustaka

Badru Zaman dkk. 2008. *Media dan Sumber Belajar TK*. Jakarta : Universitas Terbuka

- Depdiknas 2003. *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta; Depdiknas RI
- Goleman, 2001. *Kecerdasan Emosi Untuk Mencapai Puncak Prestasi*. Jakarta : PT Gramedia Pustaka Utama.
- Hawari Dadang, 2002. *Dampak Penyalahgunaan Narkoba Terhadap Remaja & kamtibmas*. Jakarta : Bp. Dharma Bhakti
- Ki Hajar Dewantoro, 1977. *Pendidikan*. Yogyakarta : Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa
- Suyanto. 2011. *Pendidikan Karakter : Dalam Perspektif Teori dan Praktek*. Yogyakarta : UNY Press
- Sutarjo Adisusilo, 2012, *Pembelajaran Nilai Karakter : Konstruktivisme Dan VCT Sebagai Inovasi Pendekatan Pembelajaran Afektif* . Jakarta : PT Raja Grafindo Persada
- Suyanto. 2001. *Wajah dan Dinamika Pendidikan Anak Bangsa*. Yogyakarta : Adicita Karya Nusa.
- Williams, M., & Schnaps, E. (Eds.) (1999). *Character Education: The foundation for teacher education*. Washington, DC: Character Education Partnership.

Wirausaha, Karir Kelas Dua?

Sri Iswanti, M.Pd.
iswanti_mahmudi@yahoo.com

Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Abad XX telah berakhir lebih dari satu dasa warsa, dan kita bisa melihat salah satu kejadian penting yang terjadi dalam abad XX yaitu munculnya globalisasi yang dapat membawa dampak positif maupun negatif bagi kehidupan manusia. Arus globalisasi mengakibatkan apa yang terjadi disuatu benua/negara dapat langsung diketahui dan dirasakan oleh negara lain dalam waktu yang bersamaan. Tidak terkecuali krisis ekonomi yang terjadi di Amerika beberapa waktu yang lalu, menjadi krisis ekonomi global yang berimbas pada negara-negara lain termasuk Indonesia. Dapat dilihat bagaimana akibat dari krisis ekonomi global tersebut terhadap perekonomian negara. Ekspor berbagai komoditi yang berasal dari Indonesia, mengalami kemerosotan yang besar karena negara yang merupakan pangsa pasar komoditi tersebut mengalami krisis ekonomi. Dampaknya, banyak perusahaan-perusahaan yang terpaksa melakukan pemutusan hubungan kerja terhadap para karyawan karena tidak mampu lagi menggaji para karyawan tersebut. Dampak lebih lanjut menimpa para karyawan, mereka tidak lagi mendapatkan penghasilan untuk mencukupi kebutuhan keluarga. Kemiskinan, kesengsaraan, putus sekolah, gizi buruk, bahkan stres dan bunuh diri, dapat terjadi akibat ketiadaan kerja dan penghasilan.

Menengok kondisi ketenagakerjaan di Indonesia, berdasarkan data dari Badan Pusat Statistik : pada bulan Agustus 2103 jumlah penduduk yang masuk kategori angkatan kerja sebanyak 118,19 juta. Dari jumlah angkatan kerja tersebut, yang menganggur di bulan Agustus 2013 ada 7,39 juta orang atau 6,25% dari jumlah angkatan kerja, terdapat kenaikan jumlah pengangguran bila dibandingkan dengan pengangguran pada bulan Februari 2013. Bertambahnya angka pengangguran di bulan Agustus dari bulan Februari bisa disebabkan karena perlambatan ekonomi (BPS, 2013). Ekonomi yang melambat telah membuat beberapa perusahaan mengurangi bebannya. “Secara teori, kesempatan kerja akan tercipta kalau ekonominya tumbuh,” (Suryamin, 2013). Sehingga pertumbuhan ekonomi merupakan hal penting untuk menciptakan lapangan kerja.

Pemerintah Indonesia memang belum dapat menyediakan lapangan kerja yang cukup sesuai jumlah angkatan kerja yang ada, sehingga angka pengangguran masih

tinggi. Apalagi kesempatan kerja sebagai pegawai negeri. Kesepakatan Bersama/Moratorium antara Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi, Menteri Dalam Negeri dan Menteri Keuangan mengenai penundaan sementara penerimaan calon pegawai negeri sipil sejak 1 September 2011 sampai 31 Desember 2012 dan sinyalemen akan adanya program *minus growth* untuk secara perlahan-lahan mengurangi jumlah PNS, akan menambah jumlah angkatan kerja, namun memiliki peran strategis dalam penataan pegawai negeri.

Dalam kondisi yang demikian sektor informal (wiraswasta) sebetulnya menjadi katup pengaman untuk mengatasi permasalahan pengangguran tersebut. Dikatakan oleh Baswedan (2009) “kewirausahaan memainkan peran yang sangat penting dalam mempertahankan kekuatan ekonomi Indonesia. Salah satu yang menyelamatkan Indonesia dari keterpurukan ketika terjadi krisis moneter tahun 1998 adalah banyaknya wirausahawan dalam berbagai skala di Indonesia”. Ramalan beberapa ahli tentang gambaran masa depan dunia yang menuntut munculnya jiwa enterpreneur pada tiap individu tak dapat disangkal lagi. Persaingan global antar bangsa yang tak mengenal batas antar negara menuntut setiap orang untuk kreatif memunculkan ide-ide baru. Mempersiapkan diri agar mempunyai jiwa enterpreneur agaknya jadi satu hal yang penting dilakukan, namun masih disayangkan sebagian besar anggota masyarakat kita masih belum mempunyai sikap yang positif terhadap pekerjaan sebagai wirausahawan.

Dikatakan oleh David Mc Celland bahwa suatu negara bisa makmur manakala memiliki sedikitnya 2 % enterpreneur (wirausahawan) dari jumlah penduduk. Sementara di Indonesia menurut data dari BPS baru memiliki 0.18 % atau 400.000 wirausahawan, kemudian pada tahun 2011 meningkat menjadi 0,24 %, pada Januari 2012 meningkat lagi menjadi 1,56 %, dan diharapkan tahun 2014 menjadi 2%, jumlah ideal untuk sebuah negara (Agus Muharam, 2013) Di negara-negara ASEAN yang lain, dapat dilihat Korea memiliki jumlah enterpreneur sebanyak 5 %, Taiwan 4,8 %, Jepang 4 %, dan Philipina 1,5 %, Indonesia masih ketinggalan, ini berarti Indonesia masih membutuhkan enterpreneur baru untuk mengelola kekayaan sumber daya alam yang demikian melimpah Untuk itu Indonesia perlu memikirkan pembentukan generasi wirausahawan secara lebih serius. Kuswara (2012) mengatakan : di negara-negara maju, peran *entrepreneur* dalam menentukan

kemajuan suatu bangsa/negara telah dibuktikan oleh Amerika dan Jepang. Di Amerika saat ini lebih dari 12 persen penduduknya menjadi *entrepreneur*, bahkan dalam setiap 11 detik lahir *entrepreneur* baru dan data menunjukkan 1 dari 12 orang Amerika terlibat langsung dalam kegiatan *entrepreneur*. Kondisi seperti itu menjadikan Amerika menjadi negara adi kuasa dan *super power*. Jepang memiliki lebih dari 10 persen penduduknya sebagai wirausaha sebagian dari perusahaan mereka beroperasi di berbagai negara termasuk di Indonesia. Jepang yang hanya mempunyai luas wilayah sangat kecil dan kurang didukung oleh sumber daya alam, namun dengan semangat dan jiwa *entrepreneurship*nya menjadi negara terkaya di Asia. Dari kenyataan tersebut terlihat bahwa wirausaha dapat menjadikan suatu negara menjadi negara yang maju.

Setiap pekerjaan memiliki keuntungan maupun resiko. Berkarir dalam bidang wirausaha memiliki beberapa keuntungan, antara lain dapat mengembangkan seluruh potensi dan kreativitas untuk mendukung usahanya, memiliki peluang untuk mendapatkan keuntungan tanpa batas, dapat membuka lapangan kerja baru untuk membantu orang lain, dapat bekerja sesuai dengan keinginan tanpa dikendalikan oleh orang lain, dan memiliki kesempatan yang tinggi untuk meningkatkan kesejahteraan masyarakat melalui karyanya. Namun demikian beberapa resiko dapat dialami seperti pendapatan yang tidak menentu, kemungkinan kehilangan seluruh modal/investasi bila salah dalam mengelola, dan membutuhkan kreativitas yang tinggi bila usahanya ingin berkembang. Untuk mendapatkan keuntungan dan menghilangkan resiko kegagalan, dibutuhkan beberapa persyaratan untuk menjadi wirausahawan.

Jiwa wirausaha, tidak dapat dibentuk secara instan melainkan memerlukan waktu yang panjang untuk membentuknya. Seperti halnya pendidikan secara umum, jiwa wirausaha perlu ditanamkan sejak dini. Seperti dikatakan oleh Uno (2008), Nafik (2008) bahwa jiwa *entrepreneurship* perlu ditanamkan sejak usia dini, agar mereka kelak dapat menjadi wirausahawan yang handal. Lebih lanjut dikatakan oleh Uno, berbagai karakter seorang wirausahawan dapat dibentuk melalui pendidikan sejak dini, mendidik anak menjadi seorang wirausahawan tidak dalam hitungan bulan, melainkan harus menjadi sebuah proses yang panjang dan sistematis.

Kenyataan yang terjadi di Indonesia belum seperti yang diharapkan. Sebagian anggota masyarakat masih memandang dengan sebelah mata pekerjaan sebagai wirausahawan, bahkan ada yang menganggap bahwa wirausaha bukan merupakan suatu pekerjaan. Mindset yang dimiliki oleh sebagian masyarakat (orang tua) yang cenderung menginginkan anaknya menjadi pegawai atau karyawan masih membelenggu pikiran. Kondisi tersebut pada akhirnya memunculkan sistem pendidikan yang cenderung mendidik siswa untuk menjadi pegawai dan bukan enterpreneur. Menyikapi kondisi yang demikian, sudah saatnya kita berusaha untuk memberikan pendidikan kewirausahaan kepada semua kalangan, melalui bermacam-macam program.

Pembahasan

Seperti dikemukakan di depan, menjadi wirausahawan memiliki kelebihan yang tidak dimiliki oleh pekerjaan yang menggantungkan diri kepada pihak lain, baik pemerintah maupun perorangan. Telah terbukti, beberapa permasalahan dapat dipecahkan melalui kegiatan berwirausaha. Krisis ekonomi yang pernah melanda berbagai negara, dapat diatasi salah satunya dengan kegiatan wirausaha. Kegiatan wirausaha dapat dilakukan dalam skala kecil seperti usaha rumah tangga sampai dengan skala industri bahkan konglomerasi, sedangkan jenis usahanya dapat berupa pembuatan barang maupun jasa. Berdirinya usaha-usaha kecil dan usaha rumah tangga dapat menopang kehidupan sebagian besar masyarakat, oleh karena itu perlu dipertahankan. Seperti dikatakan oleh Kuncoro (2000) bahwa: 1. usaha kecil maupun usaha rumah tangga perlu dikembangkan karena dapat menyerap banyak tenaga kerja sehingga menimbulkan dampak positif terhadap tenaga kerja, pengurangan jumlah kemiskinan, pemerataan dalam distribusi pendapatan dan pembangunan. 2. Usaha kecil atau rumah tangga memegang peranan penting dalam ekspor nonmigas, yang menduduki ranking ke dua sesudah migas. 3. Usaha kecil/rumah tangga memiliki ketangguhan dalam menghadapi perubahan politik karena menghasilkan barang-barang konsumsi, tahan lama, serta penjualan jasa. Dengan demikian keberadaan wirausaha dalam skala kecil dan skala rumah tangga berperan besar dalam membantu perekonomian individu, masyarakat, dan negara. Apalagi bila skala usahanya merupakan usaha yang lebih besar bahkan dalam skala

industri maupun konglomerasi, perannya dalam mengembangkan perekonomian negara tentunya akan lebih besar lagi.

Namun demikian disayangkan, sebagian besar masyarakat Indonesia masih memiliki citra yang rendah terhadap pekerjaan sebagai wirausahawan, mereka bahkan menganggap berwirausaha sama dengan belum bekerja. Kondisi demikian dapat dirunut dari perjalanan panjang sejarah bangsa Indonesia. Kita ketahui bahwa Nusantara waktu itu dijajah selama tiga setengah abad oleh Belanda, dan tiga setengah tahun dijajah oleh Jepang. Memang para penjajah memberikan pendidikan (walaupun rendah) kepada rakyat pribumi, namun tujuannya bukan untuk mencerdaskan rakyat pribumi, melainkan untuk memenuhi kebutuhan pegawai bagi pemerintah kolonial. Itupun hanya diberikan kepada kelompok tertentu, seperti para priyayi/ambtenar, orang-orang kaya, dan anak-anak tetua adat. Setelah mereka bisa baca tulis, mereka dijadikan sebagai pegawai (juru tulis) oleh pemerintah Belanda. Para pegawai pribumi ini, menurut pandangan rakyat jelata bekerja pada "pekerjaan halus"/di belakang meja, memakai pakaian seperti orang Belanda (orang kulit putih), sehingga pekerjaan yang demikian disebut dengan *white collar job* atau pekerjaan kerah putih, yang lebih terhormat dari pada pekerjaan rakyat biasa sebagai petani atau pedagang. Persepsi yang demikian menyebabkan mereka mempunyai cita-cita untuk menjadi pegawai pemerintah, untuk mereka sendiri atau untuk anak keturunan mereka. Hal ini terjadi dalam waktu yang lama, turun temurun antar generasi, hingga saat ini memunculkan persepsi pada kebanyakan masyarakat, menjadi pegawai pemerintah merupakan pekerjaan yang didambakan, karena lebih terhormat, memiliki penghasilan tetap dan mendapatkan fasilitas-fasilitas lain. Hal ini telah membudaya dalam pikiran masyarakat, oleh karena itu saat ini menjadi pegawai pemerintah (pegawai negeri) merupakan cita-cita sebagian besar masyarakat. Dampak dari pemikiran tersebut, masyarakat memiliki citra bahwa pekerjaan selain sebagai pegawai negeri merupakan pekerjaan yang kurang terhormat dan kurang diminati. Sulit untuk mengubah persepsi masyarakat yang demikian dan membutuhkan waktu yang lama. Hal ini berimbas pada generasi muda yang terpengaruh oleh persepsi dari generasi sebelumnya, tujuan mereka sekolah/kuliah adalah untuk menjadi pekerja (*job seeker*) pada sebuah lembaga kerja terutama pemerintah. Tidak heran bila setiap saat pelamar sebagai pegawai negeri terus bertambah seiring dengan

bertambahnya jumlah penduduk/jumlah angkatan kerja. Selain hal tersebut, kebiasaan keluarga untuk memberikan hadiah uang kepada anak yang berprestasi untuk membeli sesuatu, secara tidak langsung memberikan andil pada perkembangan anak untuk menjadi “pembeli” bukan “penjual”. Bila hal ini selalu dilakukan anak akan memiliki sikap konsumtif yang bertentangan dengan ciri seorang wirausahawan.

Diluar faktor yang berasal dari budaya seperti tersebut didepan, terdapat faktor lain yang menjadi penyebab tingginya angka pengangguran terdidik di negara kita, yaitu faktor yang berasal dari dunia industri. Dikemukakan oleh Alisyahbana (2013) pengangguran bisa disebabkan karena tekanan industri padat pekerja ditambah kenaikan UMP yang relatif tinggi antara tahun 2012-2013. Kondisi ini menyebabkan sebagian besar perusahaan memilih mengurangi karyawan dan mengganti sistem produksi dengan otomasisasi. Terbatasnya peluang kerja baru dan tidak adanya *link and match* antara kompetensi yang dimiliki tenaga kerja dengan kebutuhan pasar kerja, juga menjadi penyebab pengangguran. Di sisi lain, penciptaan lapangan kerja baru membutuhkan kehadiran investor untuk memacu pertumbuhan ekonomi dan meningkatnya produktivitas kerja. Dengan demikian, bekerja pada pihak lain sangat rawan mengalami pemutusan hubungan kerja (PHK) sehingga terjadi pengangguran.

Menyadari akan peran wirausaha bagi individu maupun masyarakat, bahkan untuk meningkatkan kesejahteraan suatu negara, beberapa program dan kegiatan telah dilakukan. Seperti yang dikatakan oleh Menteri Tenaga Kerja dan Transmigrasi, Muhaimin Iskandar: “Pemerintah terus berupaya untuk membuka lapangan pekerjaan baru baik di bidang formal maupun informal. Salah satu solusi untuk menekan angka pengangguran adalah dengan menggelar Program Aksi Gerakan Penanggulangan Pengangguran (GPP) di seluruh Indonesia, serta upaya penciptaan lapangan kerja (*Job Creation*), yang dipadukan dengan program aksi pemberdayaan masyarakat untuk menciptakan kesempatan kerja yang lebih luas. "Salah satunya adalah dengan meningkatkan SDM dengan membangun kompetensi tenaga kerja yang memiliki daya saing guna perluasan kesempatan kerja. Yang lebih utama lagi bagaimana kita dapat mengembangkan jiwa kewirausahaan pada pencari kerja tendidik”. Dengan demikian selain menciptakan lapangan kerja baru dan

program pemberdayaan masyarakat, yang lebih penting adalah mengembangkan jiwa kewirausahaan pada masyarakat.

Dalam dunia pendidikan, berbagai pihak mulai melaksanakan pendidikan kewirausahaan. Di tingkat Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), terlihat beberapa Taman Kanak-Kanak mengklaim dirinya sebagai TK berbasis kewirausahaan. Demikian juga di Sekolah Dasar, hasil penelitian yang dilakukan oleh Sri Iswanti (2009) menyimpulkan beberapa SD di Daerah Istimewa Yogyakarta sudah melaksanakan pendidikan kewirausahaan secara terintegrasi dengan mata pelajaran lain, sebagian yang lain mengemas dalam bentuk ekstra kurikuler. Sekolah Dasar tersebut adalah SDIT Baitussalam, Pulerejo, Bokoharjo, Prambanan, Kabupaten Sleman; SDIT Salman Al Farisi, Klebengan, Catur Tunggal, Depok, Sleman; SD Budi Mulia, seturan, Catur Tunggal, Depok, Sleman, dan SD Negeri Terong, Kecamatan Dlingo, Kabupaten Bantul. Penelitian yang dilakukan pada tahun ke dua, menyimpulkan beberapa guru belum memiliki pemahaman terhadap pendidikan kewirausahaan sehingga belum melaksanakan kegiatan tersebut (Sri Iswanti, 2010). Di tingkat terdapat SMP ketrampilan, yang ada di Kota Yogyakarta. SMP tersebut memberikan muatan pelajaran ketrampilandalam porsi yang lebih banyak dari SMP lain, yang nantinya apabila siswa tidak dapat melanjutkan sekolah ke tingkat yang lebih tinggi, sudah memiliki bekal bekerja. Pada tingkat sekolah menengah atas, dari hasil survey awal yang dilakukan oleh penulis ditemukan salah satu sekolah yaitu SMA Negeri IV Yogyakarta, melaksanakan kegiatan kewirausahaan dalam bentuk kegiatan ekstra kurikuler. Cara yang ditempuh dengan menghadirkan alumni yang sudah berhasil dalam usahanya untuk membimbing adik-adik kelasnya berwirausaha, mulai dari proses pembuatan produk, sampai pengemasan dan pemasaran. Di SMK, sebagai jenjang pendidikan yang mendidik calon-calon tenaga kerja trampil kelas menengah, selain siswa diberi bekal kompetensi untuk bekerja sesuai dengan kompetensi keahlian yang diambilnya siswa juga diberi bekal kewirausahaan. Seperti yang tercantum dalam perundangan, sekolah kejuruan bertujuan untuk menyiapkan peserta didik agar menjadi manusia produktif, mampu bekerja mandiri, mengisi lowongan pekerjaan yang ada di dunia usaha dan dunia industri sebagai tenaga kerja tingkat menengah sesuai dengan kompetensi dalam program keahlian yang dipilihnya. Ciri khas yang membedakan antara sekolah umum dengan sekolah kejuruan adalah bahwa mata

pelajaran yang ditempuh di SMA lebih banyak yang bersifat teori, sedangkan di SMK lebih banyak mata pelajaran praktik; tempat belajar siswa SMA lebih banyak di sekolah (di kelas dan laboratorium), sedangkan siswa SMK belajar di kelas, laboratorium, dan di dunia usaha/dunia industri melalui Praktik Kerja Industri. Untuk menyiapkan siswa menjadi wirausaha, siswa SMK juga dibekali dengan ketrampilan berwirausaha, melalui mata pelajaran kewirausahaan dan pengalaman praktik di unit usaha sekolah.

Di tingkat pendidikan tinggi, secara hukum pendidikan kewirausahaan sudah masuk dalam kurikulum di semua perguruan tinggi. Dalam Undang-Undang nomor 12 tahun 2012 pasal 35 ayat 3 tertulis bahwa semua mahasiswa harus mengikuti mata kuliah dasar umum (MKDU) yang meliputi : Agama, Pancasila, Kewarganegaraan, dan Bahasa Inggris. Kemudian ditambahkan : dalam rangka menyempurnakan capaian pembelajaran, maka MKDU ditambah dengan Bahasa Inggris dan Kewirausahaan, dan mata kuliah yang mendorong pada pengembangan karakter lainnya, baik yang terintegrasi maupun individu (Dirjen DIKTI, 2012). Dengan demikian pendidikan kewirausahaan wajib ditempuh oleh setiap mahasiswa di perguruan tinggi manapun. Dalam laporan yang ditulis oleh Tim Pengelola Program Kewirausahaan Universitas Brawijaya Malang, Solikhin (2009) memaparkan bahwa mata kuliah kewirausahaan di Universitas Brawijaya dilaksanakan melalui beberapa strategi, yaitu : 1. Kuliah didepan kelas; 2. Diskusi membuat *Bussines Plan* 3. kunjungan ke obyek usaha; 4. Kuliah dosen tamu yang berasal dari praktisi/wirausahawan yang berhasil. Beberapa pengusaha di Indonesia, sangat peduli terhadap pengembangan kewirausahaan di Indonesia. Universitas Pelita Harapan yang dikelola oleh Ciputra, memberikan kesempatan kepada para guru dari seluruh Indonesia untuk belajar tentang kewirausahaan tanpa dipungut biaya, bahkan mendapat uang saku. Para guru tersebut belajar dan mempraktikkan kewirausahaan dalam studinya, dan sekembalinya dari pendidikan, mempunyai kewajiban untuk memberikan pendidikan kewirausahaan kepada para siswa yang diasuhnya. Tidak terkecuali pendidikan di luar sekolah, memberikan kesempatan dan dukungan modal kepada para pemuda dan masyarakat umum untuk belajar berwirausaha melalui Kelompok Belajar (Kejar) yang kadang digabungkan dengan pendidikan keaksaraan.

Dari pembahasan yang dipaparkan didepan, nyatalah bahwa pemerintah Indonesia melalui berbagai programnya telah berusaha untuk mengurangi angka pengangguran, salah satunya melalui peningkatan sumber daya manusia lewat jalur kewirausahaan. Dapat dilihat beberapa negara telah berhasil melaksanakan program kewirausahaan untuk menanggulangi pengangguran. Amerika seperti yang telah dikemukakan didepan menjadi negara adi kuasa karena sebagian besar rakyatnya meniti karirnya melalui wirausaha. Kepedulian perguruan tinggi di Amerika sangat tinggi. Sebagai contoh seperti yang telah disebutkan didepan Massachusetts Institute Technology (MIT), pada kurun waktu 1980-1996 merubah arah kebijakan perguruan tingginya menjadi tingginya dari *high Learning Institute and Research University* menjadi *Entrepreneurial University*. Hal itu dilakukan untuk menyikapi tingginya angka pengangguran terdidik di Amerika dan kondisi ekonomi, sosial politik yang krang stabil. Kebijakan yang mulanya banyak ditentang, pada akhirnya dapat membuktikan bahwa selama kurun waktu 16 tahun MIT alumninya mampu melahirkan empat ribu perusahaan yang dapat menampung 1.1 juta tenaga kerja dan omset sebesar 232 miliar dolar pertahun (Kuswara, 2012). Dengan ilustrasi tersebut terbukti bahwa wirausaha memiliki banyak manfaat, baik bagi individu perorangan, masyarakat, dan juga bagi negara.

Kesimpulan

Dari paparan diatas dapat disimpulkan beberapa hal sebagai berikut :

1. Kewirausahaan memiliki peran penting dalam meningkatkan perekonomian individu, masyarakat, dan negara, bahkan menjadi katup penyelamat pada situasi ekonomi yang kritis. Pilihan karir sebagai wirausahawan perlu mendapatkan apresiasi yang tinggi, karena dengan berwirausaha dapat membantu mengatasi berbagai masalah ketenagakerjaan misalnya masalah pengangguran.
2. Pengangguran di Indonesia masih tinggi, yang disebabkan oleh berbagai faktor, antara lain :
 - a. Kenaikan angka Upah Minimum Propinsi yang relatif tinggi pada akhir-akhir ini mengakibatkan banyak perusahaan yang melakukan pemutusan hubungan kerja pada para karyawannya.

- b. Terbatasnya peluang kerja baru karena peluang kerja baru membutuhkan kehadiran investor untuk memicu pertumbuhan ekonomi.
 - c. Tidak terjadinya link and match antara kompetensi lulusan sekolah/ perguruan tinggi dengan kebutuhan pasar kerja yang mengakibatkan tenaga kerja sulit memasuki lapangan kerja.
 - d. Moratorium bersama antara Menteri Tenaga Kerja dan Transmigrasi, Menteri Dalam Negeri, dan Menteri Keuangan mengenai penundaan sementara penerimaan CPNS menjadi salah satu faktor penyebab meningkatnya jumlah angkatan kerja yang belum terserap di dunia kerja, namun bermanfaat untuk penataan pegawai.
3. Dalam kenyataannya jumlah wirausahawan di Indonesia selalu meningkat, dari 0,18 %, menjadi 0,24%, dan pada 2013 menjadi 1,56 %, sementara jumlah ideal wirausaha di suatu negara agar dapat meningkatkan kesejahteraan masyarakat minimal 2 % dari jumlah penduduk. Diharapkan angka tersebut dapat dicapai pada tahun 2014.
 4. Rendahnya jumlah wirausahawan di Indonesia salah satunya berakar dari budaya yang terbangun ketika penjajahan Belanda dan Jepang , yang menimbulkan citra bahwa pekerjaan yang bergengsi adalah pekerjaan sebagai pegawai pemerintah/pegawai negeri. Karir sebagai wirausaha masih dipandang sebelah mata oleh sebagian besar masyarakat Indonesia, bahkan kadang dianggap bukan sebagai suatu pekerjaan. Anggapan tersebut muncul akibat dari penjajahan Belanda dan Jepang terhadap bangsa kita yang memunculkan citra bahwa menjadi pegawai pemerintah atau pegawai negeri merupakan pekerjaan yang bergengsi dibandingkan dengan pekerjaan yang dijalani oleh sebagian besar masyarakat Indonesia kala itu, yaitu sebagai petani dan pedagang.
 5. Berbagai usaha telah dilakukan oleh pemerintah untuk mengurangi jumlah pengangguran yang tinggi, misalnya melalui Program Aksi Penanggulangan Pengangguran, dan yang paling penting adalah peningkatan sumber daya manusia melalui kegiatan kewirausahaan.

6. Peningkatan pendidikan kewirausahaan sudah dilakukan melalui jalur formal/sekolah maupun jalur nonformal di masyarakat. Di jalur sekolah mulai dari tingkat PAUD sampai perguruan tinggi sudah melaksanakan pendidikan kewirausahaan walaupun belum merata pada semua sekolah.
7. Strategi pembelajaran pendidikan kewirausahaan di sekolah dilaksanakan melalui nomen mata pelajaran kewirausahaan, terintegrasi dengan mata pelajaran lain, atau melalui kegiatan ekstrakurikuler.
8. Di perguruan tinggi secara jelas sudah ada peraturan perundangan bahwa mata kuliah kewirausahaan merupakan salah satu mata kuliah dasar umum, sehingga harus ditempuh oleh semua mahasiswa.
9. Melalui pendidikan kewirausahaan, diharapkan muncul wirausahawan baru yang akan mendorong peningkatan kesejahteraan negara.

Daftar Pustaka

- Alisyahbana, Armida 2013. *Menakertrans Targetkan Akhir Tahun Ini Pengangguran Turun*, diunduh dari <http://www.setkab.go.id> pada tanggal 28 April 2014.
- Badan Pusat Statistik. 2013. *Statistik Ketenagakerjaan Indonesia*. Jakarta, BPS.
- Baswedan, Anies, 2009. *Kewirausahaan Sebagai Katup Pengaman Krisis Ekonomi*, makalah
- Iskandar, Muhaimin, 2013. *Pemerintah Berupaya Membuka Lapangan Kerja Baru*. Diunduh dari [www.setkab, go.id](http://www.setkab.go.id). pada tanggal 28 April 2014.
- Kuncoro, Mudrajat, 2000, *Usaha Kecil Di Indonesia: Profil, Masalah Dan Strategi Pemberdayaan*, makalah disampaikan pada Studium General STIE Kerja Sama Yogyakarta.
- Kuswara, Heri, 2012. *Strategi Perguruan Tinggi Mewujudkan Enterpreneurial Campus*, diakses dari [www. dikti.go.id](http://www.dikti.go.id) pada tanggal 28 April 2014.
- Muharam, Agus, 2013. *Jumlah Interpreneur di Indonesia*. Diakses dari entrepreneur.bisnis.com pada tanggal 28 April 2013.
- Nafik, 2008, *Pendidikan Kewirausahaan Usia Dini*, Jakarta, Makalah Seminar.
- Solikhin, Abdul Wahab, dkk. 2009. *Laporan Pelaksanaan Kuliah Kewirausahaan Mata Kuliah Kewirausahaan*. Laporan Penelitian, Malang, Universitas Brawijaya.

- Sri Iswanti, 2009. *Pelaksanaan Pendidikan Kewirausahaan Anak Usia Dini*. Laporan Penelitian. Yogyakarta, Fakultas Ilmu Pendidikan.
- Sri Iswanti, 2010. *Pengembangan Model Pendidikan Kewirausahaan Anak Usia Dini*. Laporan Penelitian. Yogyakarta, Fakultas Ilmu Pendidikan.
- Suryamin, 2013. *Angka Pengangguran di Indonesia*. Jakarta. BPS.
- Uno, Mien, 2008, *Penanaman Jiwa Kewirausahaan Sejak Dini*, Jakarta, Makalah Seminar.

**Perubahan Budaya Siswa
dan Kesiapan Guru Bimbingan di Sekolah**

Agus Basuki, M.Pd.

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

Pendahuluan

Kemajuan teknologi membawa konsekuensi logis pada perubahan pola-pola sosial dan budaya. Penemuan dampak media (*media effects*) adalah perubahan kesadaran, sikap, emosi, atau tingkah laku yang merupakan hasil dari interaksi dengan media. Perubahan ini membawa dampak yang luar biasa bagi kehidupan manusia. Sebagai individu manusia memiliki sifat-sifat aktif interaktif, identitas biologis yang lentur, dan ciri-ciri ekologis yang mudah menyesuaikan diri, yang secara terus menerus dicetak dan dibentuk ke dalam kerangka personalitas. Melalui kelompok primer dan sekunder, individu memperoleh dan memanfaatkan pola-pola kehidupan sosiokulturalnya (Ratna,2009).

Ciri-ciri tersebut sangat lekat ada pada diri siswa di sekolah. Sebagian siswa di sekolah tidak hanya menerima pengaruh dari guru semata, tetapi juga aktif mempengaruhi dan menerima pengaruh dari teman sebaya dan lingkungannya. Pola-pola saling mempengaruhi ini kemudian akan membentuk perilaku keseharian, baik ketika ada di sekolah maupun ketika di lingkungan keluarga, yang kemudian berdampak pada interaksi sosialnya.

Perilaku dan interaksi sosial merupakan akibat dan bagian sistem sosial, yang pada gilirannya merupakan bagian lingkungan sosial. Lingkungan sosial melibatkan berbagai komponen, baik fisik berbentuk kebendaan maupun non-fisik dalam bentuk tradisi. Bentuk tradisi meliputi budaya, bahasa, agama, norma, hukum, pengetahuan, dan pola perilaku lainnya. Perilaku dan interaksi sosial terutama bertumpu pada kualitas konvensi dan tradisi, yang pada dasarnya telah tersedia dalam kenyataan sosial, yang secara tidak disadari telah dimanfaatkan dan dimampakan dalam kehidupan sehari-hari. Kehidupan, pengalaman, dan karakter pribadi individual berkembang dalam kehidupan kelompok seperti keluarga, teman sebaya, sekolah, dan organisasi sosial lain. Kualitas hubungan-hubungan individu dalam struktur sosial, khususnya dalam kehidupan nyata sehari-hari dianggap hubungan yang berubah secara terus menerus. artinya antarhubungan selalu berorientasi pada pola-pola status perananan yang bermakna, sehingga tipe-tipe antarhubungan sosial mengarah pada pola-pola yang koheren (Ratna, 2009).

Kualitas dan kuantitas hubungan sosial dihasilkan melalui orientasi subjek secara terus menerus terhadap gejala-gejala di sekitarnya. Subjek berada dalam keadaan terlibat berusaha menerjemahkan eksistensi kepada orang-orang lain, dengan tujuan agar orang lain memahami kehadirannya. Subjek akhirnya dikenal melalui nama, status, jenis kelamin, agama, dan berbagai identitas lainnya. Sebaliknya, subjek juga memberikan definisi-definisi terhadap orang lain, sehingga di dalam dirinya terbentuk suatu pemahaman, yang makin lama makin luas dan beragam.

Perubahan-perubahan yang nampak pada diri siswa adalah perilaku budayanya baik dari kebiasaan bicara yang mengikuti “*model atau trend*” seperti bahasa gaul (*prokem/ale*) layaknya anak modern yang kemudian tidak membedakan dengan siapa lawan bicaranya bahkan menyimpang dari nilai-nilai yang seharusnya ada. Ini sangat nampak dari kebiasaan siswa berbicara dengan teman sekolah, guru, kepala sekolah, dan personal sekolah lainnya. Bahasa *gaul* yang semestinya hanya dipakai dalam hubungan-hubungan antar teman sebaya sebagai bentuk komunikasi internal di lingkungannya kemudian bergeser menjadi bahasa formal yang dipakai di lingkungan sekolah. Siswa pun kemudian juga memakainya ketika berkomunikasi dengan guru, orang tua atau menjadi bahasa keseharian. Tutur kata yang semestinya halus berubah menjadi bahasa *gaul* yang mengesampingkan kaidah-kaidah dan tata krama yang merupakan kearifan lokal dan menjadi sebuah bahasa yang dianggap global. Nilai-nilai, sikap, dan perilaku atau unsur perilakunya bertentangan dengan nilai-nilai, sikap dan perilaku mayoritas komunitas. Yang lebih menjadi perhatian adalah meningkatnya frekuensi hubungan siswa dan siswa dengan latar belakang budaya beda. Sekolah ada sebuah multikultur yang semestinya di sanalah variasi dan ragam bahasa tradisional ada, bercampur, berkomunikasi dan menggambarkan miniaturnya Indonesia. Komunikasi antarbudaya sebagai warisan dan kekayaan bangsa “hilang/berubah” menjadi bahasa *gaul* anak muda. Komunikasi antarbudaya, terjadi bila pengirim pesan adalah anggota dari suatu budaya dan penerima pesannya adalah anggota dari suatu budaya lain.

Perubahan lain yang muncul seiring dengan laju teknologi adalah penggunaan alat-alat komunikasi (*handphone*) yang “*smart*”, *android*, *ipad*, *iphone* dan *notebook* sehingga seakan-akan menjadi “menu wajib” bagi siswa. Laju teknologi memang

tidak bisa dibendung, namun manakala nilai-nilai tradisi yang seharusnya tetap terjaga di era global kemudian hilang atau terkikis tentunya menjadi perhatian bagi pendidik, orang tua dan juga masyarakat. Teknologi komunikasi yang berkembang pesat telah membawa kultur luar yang ada kalanya tidak sesuai dengan kultur negara kita. Teknologi mampu membuat yang jauh menjadi dekat dan yang dekat menjadi jauh. Bisa dilihat dari keseharian ketika dua siswa duduk bersebelahan namun karena dua-duanya memegang *handphone*, maka keduanya justru terlibat komunikasi dengan orang lain yang secara fisik justru lebih jauh. Permasalahan jadi muncul makala sikap duduk dan gaya siswa tersebut mengabaikan hak-hak siswa lain, yang mungkin ada menyebabkan ketersinggungan atau perilaku menyakitkan lainnya.

Inikah perubahan sosial atau paradigma baru bagi siswa? Bagaimana sikap pendidik menghadapi paradigma tersebut? Apakah pendidik hanyut dengan kondisi siswa atau menjadi *filter atau agent of change*?

Ciri-ciri edukasi

Berbicara negara kita saat ini terkait dengan kesatuan wilayah, sistem politiknya, struktur masyarakatnya, tentang pendidikan, kesemuanya hanya dapat diterangkan dengan melacak sejarahnya. Dalam proses perkembangan historisnya yang perlu diamati terutama adalah proses integrasi yang secara progresif mengarah kepada pembentukan kesatuan yang semakin luas dan akhirnya mewujudkan bentuk yang sekarang ini. Tugas ini merupakan tugas yang berat, dengan alasan : 1) telah terjadinya involusi mentalitas dalam diri bangsa Indonesia sebagai akibat masa penjajahan yang berkepanjangan, 2) kuantitas, heterogenitas, dan penyebaran populasi yang mesti diberikan pendidikan, 3) kesulitan dalam melaksanakan program pendidikan sebagai akibat kondisi-kondisi geografis, etnis, dan keragaman adat kebiasaan, 4) keterbatasan fasilitas dalam berbagai aspeknya, terutama sarana-sarana social ekonomis, dan 5) adanya tekanan-tekanan pihak pemerintah kolonial (Kutha Ratna, 2009:253).

Ciri-ciri ini menunjukkan sesungguhnya involusi mentalitas dalam diri bangsa masih terjadi hingga kini. Kesiapan mental menerima perubahan teknologi merupakan bentuk konkrit, hal ini nampak terjadi bagaimana teknologi "*smart*" tetapi orang yang menggunakan belum mampu "*smart*". Ironis sungguh mental

individu ketika menganggap ala-alat teknologi merupakan bagian dari gaya penampilan bukan karena kebutuhan untuk menunjang kemajuan. Sikap dan penampilan siswa-siswa dari kalangan borjuis bahkan mampu membeli segala temuan mutakhir dari berbagai alat digital, sisi lain masih banyak siswa-siswa kita dari belahan propinsi lain yang untuk mencapai sekolah saja harus berhadapan dengan maut. Sebuah fakta heterogitas dan penyebaran polpulasi di negara kita. Negara yang karena kemajemukannya, dimana kemajemukan bangsa merupakan potensi sebagai kekayaan negara sekaligus menyimpan potensi timbulnya konflik.

Peran pendidikan

Undang Undang Republik Indonesia No. 20 tahun 2003 Pasal 1 ayat (1) mendefinisikan pendidikan sebagai, “usaha sadar untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlakukan dirinya, masyarakat, bangsa, dan negara”, Maka dapat diterima pendapat yang menyatakan bahwa pendidik di dalamnya konselor, seyogianya adalah pribadi yang memiliki ciri-ciri sebagai berikut: (a) Beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, (b) berpandangan positif dan dinamis tentang manusia sebagai makhluk spiritual, bermoral, individual, dan sosial, (c) menghargai harkat dan martabat manusia dan hak asasinya, serta bersikap demokratis, (d) menampilkan integritas dan stabilitas kepribadian dan kematangan emosional, dan (d) cerdas kreatif, mandiri, dan berpenampilan menarik (Sukartini:2011:23). Definisi ini membangun paradigma baru praktik pendidikan yang telah menekankan kepada pembelajaran alih-alih kepada proses belajar mengajar. Mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran menjadi fokus utama proses pendidikan (Kartadinata.2011:7). Lebih lanjut ditegaskan bahwa fokus kegiatan pendidikan tidak lagi terletak sebatas kegiatan belajar mengajar dengan mengutamakan peran guru, melainkan secara sengaja dan terencana melibatkan berbagai profesi pendidik, untuk menangani ragam aspek perkembangan peserta didik. Suasana belajar dan proses pembelajaran yang dikembangkan harus menyentuh banyak ragam aspek perkembangan peserta didik. Pengetahuan, keterampilan, sistem nilai, dan perilaku yang dipelajari peserta didik di kelas, secara klasikal, perlu diperhalus dan

diinternalisasi. Ini adalah proses individuasi pendidikan yang menyentuh dunia kehidupan peserta didik secara individual.

Tugas-tugas pendidik untuk mengembangkan peserta didik secara utuh dan optimal sesungguhnya merupakan tugas bersama yang harus dilaksanakan oleh guru, konselor, dan tenaga pendidik lainnya sebagai mitra kerja, sementara itu masing-masing pihak tetap memiliki wilayah pelayanan khusus dalam mendukung realisasi diri dan pencapaian kompetensi peserta didik. Dalam hubungan fungsional kemitraan antara konselor dengan guru, antara lain dapat dilakukan melalui kegiatan rujukan (*referral*). Masalah-masalah perkembangan peserta didik yang dihadapi guru pada saat pembelajaran dirujuk kepada konselor untuk penanganannya, demikian pula masalah yang ditangani konselor dirujuk kepada guru untuk menindaklanjutinya apabila itu terkait dengan proses pembelajaran bidang studi. Masalah kesulitan belajar peserta didik sesungguhnya akan lebih banyak bersumber dari proses pembelajaran itu sendiri. Ini berarti di dalam pengembangan dan proses pembelajaran bermutu, fungsi-fungsi bimbingan dan konseling perlu mendapat perhatian guru, dan sebaliknya, fungsi-fungsi pembelajaran bidang studi perlu mendapat perhatian konselor.

Peran guru bimbingan

Meskipun jika dicermati secara mendalam, penanganan pengembangan diri peserta didik secara utuh dan maksimal itu lebih banyak terkait dengan wilayah layanan guru, yaitu dengan merajutkan pembentukan berbagai dampak pengiring (*nurturant effects*) yang relevan dalam rangka mewujudkan secara utuh sosok pembelajaran yang mendidik yang menggunakan materi kurikuler sebagai konteks kegiatan belajar, namun dalam setting pendidikan khususnya ada dalam jalur pendidikan formal. Kontribusi guru tersebut masih bersifat parsial sehingga perlu dilengkapi oleh konselor yang menyelenggarakan layanannya di wilayah Bimbingan dan Konseling. Konselor diharapkan berperan serta dalam bingkai layanan yang komplementer dengan layanan guru, baik melalui penyelenggaraan layanan bimbingan dan konseling yang memandirikan yang dilakukan dalam wilayah layanannya.

Sejalan dengan paradigma baru praktik pendidikan, secara legal keberadaan konselor di dalam Sistem Pendidikan Nasional, dinyatakan dalam UU No. 20/2003

Pasal 1(6) bahwa : “Pendidikan adalah tenaga kependidikan yang berkualitas sebagai guru, dosen, konselor, pamong belajar, widyaiswara, tutor, instruktur, fasilitator, dan sebutan lain yang sesuai dengan kekhususannya, serta berpartisipasi dalam penyelenggaraan pendidikan “.

Bimbingan turut bertanggung jawab dalam merealisasikan ketiga fungsi pendidikan (*pengembangan, diferensiasi, dan integrasi*) sebagaimana digambarkan. Bimbingan dan konseling ada di dalam pendidikan walaupun tidak semua permasalahan pendidikan dibicarakan di dalam bimbingan dan konseling. Di dalam upaya membantu siswa mencapai pribadi yang utuh, bimbingan dan konseling peduli terhadap upaya pengembangan kemampuan nalar yang motekar (kreatif) untuk bisa hidup mandiri dan benar. Upaya bimbingan dan konseling dalam merealisasikan fungsi pendidikan akan terarah kepada upaya membantu individu.

Salah satu bidang bimbingan dan konseling lintas budaya adalah peran budaya dalam memahami, memberikan asesment, dan perawatan terhadap perilaku anak berkebutuhan khusus. Intervensi yang khas menjadi fokus pembahasan diskusi lintas budaya tentang perilaku abnormal akhir-akhir ini (Matsumoto,2008). Sue dkk dalam Jones (2010) menyarankan bahwa terapis yang peka budaya sebaiknya memiliki (1) pengetahuan mengenai beragam budaya dan gangguan gaya hidup, (2) keterampilan yang diperlukan dan bisa merasa nyaman untuk menggunakan perawatan yang inovatif, dan (3) pengalaman nyata bekerja dengan klien dari berbagai budaya. Yang juga penting bagi seorang terapis yang peka budaya adalah kesadarannya atas latar belakangnya sendiri dan pengaruhnya pada definisi dan persepsi atas perilaku abnormal..

Selain itu, perbedaan kultural juga muncul dalam persepsi dan strategi yang dilihat untuk mengatasinya . Sementara Berry dkk (1992), keyakinan-keyakinan dan praktik-praktik kultural mempengaruhi perawatan karena keduanya memberi bentuk pada definisi dan pemahaman terapis maupun klien atas masalah yang ada. terkait dengan penjangkaan, akan terlihat bahwa pendekatan-pendekatan tradisional dalam merawat perilaku abnormal tidak peka atau tidak cocok diterapkan dalam budaya lain.

Bimbingan dan Konseling memfasilitasi peserta didik untuk mempelajari dan mengembangkan perilaku jangka panjang melalui interaksi dan transaksi yang sehat antara peserta didik dan lingkungannya. Strategi uapaya dasar yang

dilakukan adalah menciptakan ekologi perkembangan manusia sebagai lingkungan yang memberi kesempatan dan kemudahan kepada individu peserta didik untuk belajar sebagai manusia. Ekologi perkembangan adalah sebuah lingkungan belajar, suatu wahana untuk mendeskripsikan, menjelaskan, meramalkan dan mengendalikan interaksi dan transaksi dinamik antara individu peserta didik dengan lingkungan dan segala perlengkapannya yang harus dipelihara dan dijaga keberlanjutannya. Hakekat proses bimbingan dan konseling terletak pada keterkaitan antara lingkungan belajar dengan perkembangan individu peserta didik, dan konselor berperan sebagai fasilitator dan perekayasa lingkungan (*environmental engineer*). Lingkungan belajar untuk memberi peluang kepada individu peserta didik mempelajari perilaku-perilaku baru, menstruktur dan membentuk peluang, ekspektasi, dan persepsi, yang mungkin sejalan atau mungkin juga tidak sejalan dengan kebutuhan dan motif peserta didik.

Adaptasi ekologi sekolah

Membahas ekologi sekolah berarti membahas iklim sekolah yaitu lingkungan belajar mengajar dan suasana interaksi guru, siswa dan semua staff yang lain. Sekolah merupakan lingkungan yang sangat penting dan sangat kuat mempengaruhi perilaku, pembentukan sistem nilai dan keyakinan, dan perencanaan para siswa sebagai penghuninya. Di dalam konteks ini, Gibson dkk 2011:133 mengemukakan bahwa konselor sekolah dapat memperbaiki pemahaman mereka tentang siswa-populasi klien mereka, dengan mengenali konsep-konsep sebagai berikut :

1. Lingkungan sangat mempengaruhi perilaku manusia. Karena itu, konselor sekolah harus paham betul pengaruh apa yang diberikan oleh sekolah, termasuk dirinya sebagai bagian dari staff sekolah, kepada siswa-siswa agar bisa memprediksi, memodifikasi atau mencegah perilaku tertentu yang tidak diinginkan membentuk mereka. Di sisi lain konselor juga harus bisa mengidentifikasi dan memodifikasi perilaku tidak diinginkan yang diperoleh siswa-siswa dari bentuk-bentuk di luar sekolah.
2. Karena lingkup jangka panjang yang stabil seperti sekolah dapat membuat interaksi menjadi dekat, harapan mulai saling dilontarkan siswa pada guru dan sebaliknya, dan norma-norma tertentu perilaku, nilai dan sikap bisa meresap

ke dalam diri siswa dengan cepat, maka para konselor sekolah, staff pengajar dan staff sekolah yang lain harus bersikap, bertindak, berkata-kata dan membuat suatu program dengan mempertimbangkan hal-hal ini.

3. Memahami lingkungan dan efek-efeknya menyediakan basis yang kuat untuk mengembangkan suatu program pencegahan yang efektif dan signifikan.
4. Sisiwa-siswa, seperti semua manusia yang lain, berusaha mendapatkan lingkungan optimal yang di dalamnya merek bisa mengembangkan konsep diri yang tepat, memenuhi kebutuhan-kebutuhan mereka, dan memaksimalkan potensi-potensi mereka.

Faktor-faktor lingkungan yang berpengaruh di lingkup sekolah mencakup kondisi cuaca, kepadatan populasi jika dibandingkan dnegan keluasan ruang, kebersihan dn higienitas, kelancaran dan kemudahan diakses seperti jalan yang baik. lingkungan alamiah yang dibentuk seperti taman dan pepohonan, penataan ruang, tempat ibadah, kantin dan semua dukungan fisik. Ekologi sosial juga dibentuk seperti pendampingan spiritual, suasana kondusif bagi anak-anak tinggal, dan interaksi budaya yang mampu mengakomodasi latar belakang budaya siswa yang berbeda-beda.

Dari perspektif ekologis ini maka lingkungan sebagai lingkungan timbal-balik, masing-masing saling mempengaruhi. Karena itu konselor dan guru-guru harus mampu mengenali transaksi-transaksi yang relevan antara individu dan ruang hidupnya. Perkembangan dan adaptasi, menyangkut perkembangan yang dialami dan didapat individu dalam kehidupannya yang wajar atau alami dan bagaimana cara ia menyesuaikan diri dengan berbagai lingkungannya. Adaptasi akan berkaitan erat dengan prosesnya, sedangkan sisi perkembangan bersangkutan dengan tantangan-tantangan atau tugas-tugas perkembangan yang bersangkutan dengan kondisi psikis dan biologis maupun sosial kultural individu tersebut (Wiramihardja.2012:20). Piaget mengemukakan adanya dua dimensi dalam perkembangan manusia, ialah akomodasi dan adaptasi. Yang dimaksud dengan akomodasi adalah individu menerima masukan dari luar sehingga dirinya bisa berubah, sedangkan adaptasi adalah individu mengubah dan menyesuaikan diri dengan tuntutan lingkungan.

Penyesuaian diri merupakan tuntutan dari lingkungan yang terus menerus terhadap individu, baik lingkungan dalam diri (*inner personality*) yang

bersangkutan , maupun lingkungan luarnya (*circumstance*). Yang disebut dengan lingkungan dalam diri adalah kebutuhan-kebutuhan kejiwaan dan kondisi kejiwaan lainnya dalam diri individu, seperti dorongan dasar atau impuls. Sedangkan di lingkungan luar, adalah situasi yang ada di lingkungan sekitarnya, misalnya tugas dan sosial maupun keadaan alam. Penyesuaian diri merupakan “tantangan” yang terus menerus, termasuk pada saat orang tersebut tidur,

Abraham Maslow (Corsini, 2003), menyatakan bahwa dalam diri manusia terdapat landasan utama bagi terjadinya perilaku dan kehidupan, berupa kebutuhan yang bersifat hierarkis, yaitu kebutuhan faali, kebutuhan rasa aman, kebutuhan sosial, dan kebutuhan akan penghargaan. yang termasuk kebutuhan bertumbuh adalah kebutuhan aktualisasi atau realisasi diri. Disebut hierarkis karena munculnya secara berurutan, dari yang dasar (*faali*) sampai akhirnya yang paling tinggi aktualisasi diri. Kelima kebutuhan itu dibagi dalam dua kelompok, yaitu kebutuhan dasar (*basic needs*), yang meliputi kebutuhan *faali*, kebutuhan rasa aman, kebutuhan sosial, dan kebutuhan harga diri, serta kebutuhan untuk tumbuh (*growth needs, meta needs*) ialah aktualisasi diri, kebutuhan akan keserasian (harmoni), dan kebutuhan akan kepastian yang diyakini (*religiiosity*). Pada dasarnya, manusia memiliki kebutuhan untuk dipenuhi, terdapat kemungkinan terjadinya disharmon atau abnormalitas, sedangkan kalau kebutuhan aktualisasi yang tidak terpenuhi, hanya akan menimbulkan ketidakpuasan, konflik, frustasi dan lain-lain, yang hanya menyebabkan tidak sehat dan belum tentu menjadi abnormalitas.

Penutup

Pengetahuan mengenai beragam budaya dan gangguan gaya hidup dari siswa dengan berbagai latar nampaknya harus dikuasai oleh guru, guru Bimbingan dan Konseling, dan Kepala Sekolah. Terlebih pada guru Bimbingan dan Konseling kesadarannya atas latar belakangnya sendiri harus benar-benar dipahami sebagai upaya untuk memahami siswa yang berasal dari budaya yang berbeda.

Kemajuan teknologi yang membawa perubahan dan gaya penampilan siswa bukanlah paradigama tetapi merupakan trend atau gaya, sebab paradigma menunjuk sebagai seperangkat konsep yang berhubungan satu sama lain secara logis membentuk sebuah kerangka pemikiran yang berfungsi untuk memahami,

menafsirkan dan menjelaskan kenyataan dan/atau masalah yang dihadapi (Ahimsa, 2009).

Daftar Pustaka

Ahimsa, Putra, H.S. 2009. Paradigma Ilmu Sosial-Budaya-Sebuah Pandangan, *Makalah Kuliah Umum” Paradigma Penelitian Ilmu-ilmu Humiora: UPI Bandung.*

Berry W. John dkk. (1992). *Psikologi Lintas Budaya, Riset dan Aplikasinya.* Gramedia. Jakarta.

Corsini, Raymond. (2003). *Psikoterapi Dewasa Ini: Dari Psikoanalisa hingga Analisa Transaksional.* Surabaya: Ikon.

Gibson, Robert L. et al.(2010). *Bimbingan dan Konseling.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Jones, Nelson. (2010). *Teori dan Praktek Konseling.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
Kartadinata, Sunaryo. (2011). *Menguak Tabir Bimbingan dan Konseling Sebagai Upaya Paedagogis: Kiat Mendidik sebagai Landasan Profesional Tindakan Konselor.* Bandung: UPI Pres.

Matsumoto, David. (2008). *Pengantar Psikologi Lintas Budaya.* Yogyakarta : Pustaka Pelajar.

Ratna, Nyoman Kuntha. (2009). *Paradigma Sosiologi Sastra.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Sukartini. (2011). *Bimbingan dan Konseling Berbasis Kompetensi: Oreintasi Dasar Pengembangan Profesi Konselor.* Jakarta: Rajawali Pers.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Wiramihardja, Sutardjo A. (2012). *Pengantar Psikologi Klinis.* Bandung : PT. Refika Aditama.

Menjinakkan Plagiarisme dalam Diri Kita Menuju Indonesia Bermartabat

Enika Wulandari, S.Pd. Si.
enika.wulandari@gmail.com
Program Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta

Abstrak

Plagiarisme identik dengan penjiplakan karya orang lain. Praktek plagiarisme banyak terjadi di dunia pendidikan khususnya pada karya tulis yang disusun oleh mahasiswa. Terdapat beberapa hal yang menyebabkan terjadinya praktek plagiarisme tersebut. Pertama, ketidakpahaman sebagian kalangan mahasiswa terhadap plagiarisme itu sendiri meliputi makna plagiarisme, tindakan-tindakan yang tergolong plagiarisme, dan bahaya plagiarisme. Kedua, adanya pemakluman terhadap praktek plagiarisme. Ketiga, kurang ketatnya pengawasan dari *stakeholder* pendidikan.

Bahaya plagiarisme yang paling mendasar adalah perusakan karakter. Perusakan karakter dalam hal ini meliputi bergesernya prinsip seseorang: (1) dari menjaga integritas dalam berusaha menjadi berbudaya instan dalam memperoleh sesuatu; (2) dari menjunjung tinggi kualitas menjadi mengusahakan yang sekedarnya saja. Perusakan karakter tersebut dapat merongrong kredibilitas yang bersangkutan sebagai entitas yang bermartabat. Tidak berlebihan pula jika kita mengatakan bahwa plagiarisme membahayakan martabat pendidikan dan di Indonesia.

Solusi plagiarisme yang paling efektif adalah menjinakkan tindakan plagiarisme dalam diri kita masing-masing. Memilih untuk tidak melakukan plagiarisme adalah sikap yang bermartabat. Pilihan ini tidak berkaitan dengan ketat tidaknya pengawasan atau ada tidaknya komentar dari orang lain. Pilihan ini merupakan cerminan integritas diri sebagai mahasiswa yang menjunjung tinggi etika akademik. Etika akademik merupakan suatu hal yang tidak terpisahkan dengan etika kehidupan sehingga apabila kita menjunjung tinggi etika akademik maka kita juga telah menjunjung tinggi etika kehidupan.

Kata kunci: *plagiarisme, martabat, etika*

Latar Belakang

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pasal 1 angka 1 menyatakan bahwa pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik 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. Kita perlu menggarisbawahi bahwa berdasarkan definisi tersebut, capaian pendidikan yang seharusnya ada pada setiap peserta didik adalah kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan. Capaian-capaian tersebut dapat kita kategorikan menjadi empat hal yaitu aspek spiritual, afektif, kognitif dan psikomotorik. Aspek afektif dalam makna pendidikan ini memiliki cakupan yang paling banyak yaitu pengendalian diri, kepribadian dan akhlak mulia. Ketiga cakupan tersebut yaitu memiliki peran vital dalam kehidupan.

Dengan pengendalian diri, kepribadian dan akhlak mulia, setiap individu akan mampu menjalankan perannya secara etis dan mewujudkan harmoni dalam kehidupan bermasyarakat. Oleh karena itu, aspek afektif memegang peran penting baik dalam pendidikan maupun kehidupan itu sendiri.

Peran penting aspek afektif ini bekerja tidak hanya dalam hasil tetapi juga dalam proses. Suatu kata-kata bijak dapat menjelaskan hal ini yaitu “tujuan baik haruslah dicapai dengan cara yang baik pula”. Maka kita dapat menyimpulkan bahwa untuk mewujudkan peserta didik yang memiliki pengendalian diri, kepribadian dan akhlak mulia harus ditempuh dengan proses yang baik pula. Proses ini mencakup seluruh proses yang ditempuh peserta didik, pendidik, pemerintah, orang tua, masyarakat, pemerhati, dan seluruh *stake-holder* pendidikan.

Bertolakbelakang dengan idealita hasil dan proses pendidikan yang menekankan aspek afektif, sejumlah tindakan tidak terpuji hingga saat ini mencoreng dunia pendidikan di Indonesia. Salah satu tindakan tidak terpuji tersebut adalah plagiat. Plagiat memang bukan hal yang baru di dunia pendidikan. Jika kita menelusuri sejarah, plagiat ternyata telah ada sejak abad pertama Masehi di mana seorang penyair Romawi bernama Martial mengeluhkan adanya puisi yang menggunakan kata-kata yang sama dengan puisi yang dibuatnya¹. Hingga saat ini, plagiat terus terjadi dan cenderung meningkat dengan semakin berkembangnya ICT (*Information and Communication Technology*). Hal ini disebabkan karena melimpahnya sumber informasi dan kemudahan dalam mengaksesnya.

Terus berlangsungnya kegiatan plagiat dalam pendidikan mengindikasikan belum terputusnya mata rantai plagiat. Pemutus mata rantai yang sesungguhnya adalah kalangan mahasiswa itu sendiri. Kemudahan akses, terbatasnya waktu dan lemahnya pengawasan memang mendorong mahasiswa untuk memilih melakukan plagiat. Akan tetapi, kita selalu memiliki kesempatan untuk memilih tindakan terpuji. Tulisan ini lebih merupakan tulisan seorang mahasiswa yang ingin mengingatkan bagi diri sendiri mengenai bahaya plagiat dan bagaimana agar potensi plagiat itu menjadi jinak.

¹ Wikipedia. *Plagiarism*. Tersedia di <http://en.m.wikipedia.org/wiki/Plagiarism//> Diakses pada tanggal 12 September 2014

Rumusan Masalah

1. Apakah definisi plagiat?
2. Apa sajakah faktor yang menyebabkan maraknya plagiat?
3. Apakah bahaya plagiat?
4. Bagaimanakah solusi yang efektif untuk menjinakkan plagiat?

Pembahasan**Definisi Plagiarisme**

Plagiarisme dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) diartikan sebagai penjiplakan yang melanggar hak cipta. Arti plagiarisme yang lebih rinci dinyatakan dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 17 Tahun 2010 tentang Pencegahan dan Penanggulangan Plagiat di Perguruan Tinggi yaitu sebagai berikut, “Plagiat adalah perbuatan secara sengaja atau tidak sengaja dalam memperoleh atau mencoba memperoleh kredit atau nilai untuk suatu karya ilmiah, dengan mengutip sebagian atau seluruh karya dan/atau karya ilmiah pihak lain yang diakui sebagai karya ilmiahnya, tanpa menyatakan sumber secara tepat dan memadai.”²

Memandang pada beberapa definisi tersebut, dapat ditarik benang merah mengenai plagiat yaitu tindakan mengutip sebagian atau seluruh karya orang lain tanpa menyebutkan sumbernya dengan benar. Adapun plagiator adalah perseorangan atau kelompok orang pelaku plagiat, masing-masing bertindak untuk diri sendiri, untuk kelompok atau untuk dan atas nama suatu badan³. Menilik pada definisi plagiator, terlihat bahwa plagiat dapat dilakukan secara terorganisasi dan terencana serta dilakukan karena berbagai kepentingan.

Plagiat meliputi tetapi tidak terbatas pada⁴ :

- a. Mengacu dan/atau mengutip istilah, dan kata-kata dan/atau kalimat, data dan/atau informasi dari suatu sumber tanpa menyebutkan sumber

² Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 17 Tahun 2010 tentang Pencegahan dan Penanggulangan Plagiat di Perguruan Tinggi. Tersedia di <http://unnes.ac.id/wp-content/uploads/Permen-Nomor-17-Thn-2010-tentang-pencegahan-dan-penanggulangan-plagiat.pdf> Diakses pada tanggal 29 Agustus 2014

³ Ibid

⁴ Ibid

dalam catatan kutipan dan/atau tanpa menyatakan sumber secara memadai;

- b. Mengacu dan/atau mengutip secara acak istilah, dan kata-kata dan/atau kalimat, data dan/atau informasi dari suatu sumber tanpa menyebutkan sumber dalam catatan kutipan dan/atau tanpa menyatakan sumber secara memadai;
- c. Menggunakan sumber gagasan, pendapat, pandangan, atau teori tanpa menyatakan sumber secara memadai;
- d. Merumuskan dengan kata-kata dan/atau kalimat sendiri dari sumber kata-kata dan/atau kalimat, gagasan, pendapat, pandangan, atau teori menyatakan sumber secara memadai;
- e. Menyerahkan suatu karya ilmiah yang dihasilkan dan/atau telah dipublikasikan oleh pihak lain sebagai karya ilmiahnya tanpa menyatakan sumber secara memadai;

Sumber dalam hal ini terdiri dari perseorangan atau kelompok orang, masing-masing bertindak untuk diri sendiri atau kelompok atau untuk dan atas nama suatu badan, atau anonim penghasil satu atau lebih karya dan/atau karya ilmiah yang dibuat, diterbitkan, dipresentasikan, atau dimuat dalam bentuk tertulis baik cetak maupun elektronik⁵.

Berdasarkan telaah yang dilakukan oleh penulis, secara umum plagiat dapat dikategorikan menjadi dua jenis yaitu plagiat secara utuh dan plagiat secara sebagian. Plagiat secara utuh adalah mengambil keseluruhan karya orang lain sebagai karyanya sedangkan plagiat secara sebagian adalah mengambil sebagian atau sejumlah unsur karya orang lain dan menggabungkannya dengan karyanya sendiri. Hal ini senada dengan penjelasan mengenai jenis-jenis plagiarisme yang dirangkum oleh Sastroasmoro yaitu bahwa plagiarisme berdasarkan aspek yang dicuri terdiri dari (1) plagiarisme ide; (2) plagiarisme isi (data penelitian); (3) plagiarisme kata, kalimat, paragraf; (4) plagiarisme total⁶.

5 Ibid

6 Sudigdo Sastroasmoro. (2007). Beberapa Catatan tentang Plagiarisme. Editorial Majalah Kedokteran Indonesia. Volum 57, Nomor 8, Agustus 2007. Tersedia di <http://indonesia.digitaljournals.org/index.php/idnmed/article/download/527/526> Diakses pada tanggal 13 September 2014.

Pemahaman kalangan mahasiswa mengenai tindakan apa saja yang tergolong plagiat berbeda-beda. Hal ini dapat ditunjukkan oleh beberapa temuan yang menyatakan banyak ditemukannya plagiat. Astuti, dkk dalam penelitian yang berjudul “Identifikasi Bentuk Plagiat pada Skripsi Mahasiswa Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta” menyatakan bahwa sejumlah 63,29% responden mengacu dan mengutip istilah, kata/kalimat, data/info dari suatu sumber tanpa menyebutkan sumber dalam catatan kutipan dan tanpa menyatakan sumber secara memadai; sejumlah 17,6% responden mengacu dan mengutip secara acak istilah, kata/kalimat, data/info dari suatu sumber tanpa menyebutkan sumber dalam catatan kutipan dan tanpa menyatakan sumber secara memadai; sejumlah 17,1% responden menggunakan sumber gagasan, pendapat, pandangan/teori tanpa menyebutkan sumber secara memadai; sejumlah 1,4% responden merumuskan dengan kata-kata dan kalimat sendiri dari sumber kata-kata, kalimat, gagasan, pendapat/teori tanpa menyebutkan sumber secara memadai⁷.

Plagiat berkaitan erat dengan kemampuan seorang dalam mengutip. Apabila seorang mahasiswa tidak memiliki rencana keinginan untuk melakukan plagiat tetapi kurang dapat mengutip dengan baik maka ia tergolong sebagai plagiator meskipun tanpa kesengajaan. Oleh karena itu, penting bagi kita sebagai kalangan mahasiswa untuk menerapkan aturan pengutipan secara benar.

Berikut ini penulis sajikan contoh plagiat sebagian yang kadang-kadang tidak disadari oleh sebagian kalangan mahasiswa. Pada kasus ini, bentuk plagiat yang dilakukan adalah setelah melakukan pengutipan pertama, penulis tidak

m
p
5
P

A test theory, or test model, is a symbolic representation of the factors influencing observed test scores and is described by its assumptions. Classical true-score theory is a simple, quite useful model that describes how errors of measurement can influence observed scores. The model assumes certain conditions to be true; if these assumptions are reasonable, then the conclusions derived from the model are reasonable. However, if the assumptions are not reasonable. then use of the model leads to faulty conclusions. First we will list the assumptions of classical true-score theory, and then we'll explain each one in detail.

⁷ Budi Astuti, dkk. (2012). *Identifikasi Bentuk-bentuk Plagiat pada Skripsi Mahasiswa*. Tersedia di <http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/penelitian/Dr.%20Budi%20Astuti,%20M.Si./6identifikasi%20bentuk%20plagiat%20pada%20skripsi%20mahasiswa.pdf> Diakses pada tanggal 12 September 2012.

Plagiat yang sering dilakukan ketika mengutip dua pernyataan atau lebih adalah tidak menyebutkan sumber secara memadai pada pengutipan yang kedua. Hal ini terlihat sebagai sesuatu yang sepele tetapi fatal dalam kaidah pengutipan. Salah satu pengutipan yang memuat plagiat terlihat dalam dua paragraf sebagai berikut :

Berkaitan dengan teori tes klasik, Allen dan Yen (1979: 56) mengawali dengan definisi teori tes sebagai berikut: “*A test theory, or test model, is a symbolic representation of the factor influencing observed test scores and is described by its assumptions.*” Dari pernyataan tersebut dapat kita ketahui bahwa teori tes adalah representasi simbolik dari faktor yang mempengaruhi skor amatan dan dijelaskan oleh asumsinya.

Teori klasik skor sebenarnya adalah suatu yang sederhana, merupakan model yang sangat berguna yang menjelaskan betapa kesalahan pengukuran dapat mempengaruhi nilai amatan. Model tersebut mengasumsikan keadaan tertentu menjadi benar; jika asumsi-asumsi tersebut masuk akal, maka kesimpulan yang diturunkan dari model juga masuk akal. Akan tetapi, jika asumsi-asumsinya tidak masuk akal, maka penggunaan model mengarah kepada kesimpulan yang salah.

Dalam dunia literasi, terdapat beberapa alternatif cara pengutipan sesuai dengan kaidah yang berlaku. Selain itu, aspek estetika juga memainkan peran penting dalam penulisan suatu karya ilmiah. Aspek estetika dalam hal ini ditunjukkan dengan penggunaan catatan kaki agar nama penulis tidak disebutkan berulang kali dalam satu halaman. Berikut ini disajikan alternatif pengutipan yang benar dan memperhatikan aspek estetika :

<u>Alternatif pertama</u>	<u>Alternatif kedua</u>
---------------------------	-------------------------

<p>Berkaitan dengan teori tes klasik, Allen dan Yen mengawali dengan definisi teori tes sebagai berikut: "A test theory, or test model, is a symbolic representation of the factor influencing observed test scores and is described by its assumptions." Dari pernyataan tersebut dapat kita ketahui bahwa teori tes atau model tes adalah representasi simbolik dari faktor yang mempengaruhi skor amatan dan dijelaskan oleh asumsinya.</p> <p>Teori klasik skor sebenarnya sangat menekankan kebenaran asumsi yang digunakan karena sangat berpengaruh dalam pengambilan keputusan. Keberpengaruhannya asumsi ini dapat dilihat pada penjelasan sebagai berikut¹:</p> <p><i>Classical true-score theory is a simple, quite useful model that describes how errors of measurement can influence observed scores. The model assumes certain conditions to be true; if these assumptions are reasonable, then the conclusions derived from model are reasonable. However, if the assumptions are not reasonable, then use of the model leads to faulty conclusions.</i></p> <p>Melalui penjelasan tersebut kita dapat memahami bahwa benar tidaknya suatu kesimpulan (baca: skor amatan) sangat dipengaruhi oleh asumsi yang digunakan. Apabila asumsi yang ditetapkan masuk akal maka kesimpulannya juga masuk akal dan apabila asumsi tidak masuk akal maka kesimpulan yang diperoleh juga jauh dari kebenaran.</p> <p><small>1 Mary J. Allen dan Wendy M. Yen. (1979). Introduction to measurement theory. California: Brooks/Cole Publishing Company.</small></p> <p><small>2 Ibid.</small></p>	<p>Berkaitan dengan teori tes klasik, Allen dan Yen mengawali dengan definisi teori tes sebagai berikut: "A test theory, or test model, is a symbolic representation of the factor influencing observed test scores and is described by its assumptions." Dari pernyataan tersebut dapat kita ketahui bahwa teori tes atau model tes adalah representasi simbolik dari faktor yang mempengaruhi skor amatan dan dijelaskan oleh asumsinya.</p> <p>Teori klasik skor sebenarnya sangat menekankan kebenaran asumsi yang digunakan karena sangat berpengaruh dalam pengambilan keputusan. Dalam hal ini model mengasumsikan keadaan tertentu menjadi nyata; jika asumsi-asumsinya masuk akal, maka kesimpulan yang diturunkan dari model juga masuk akal; akan tetapi jika asumsi-asumsinya tidak masuk akal, maka penggunaan model mengarah kepada kesimpulan yang salah¹.</p> <p><small>1 Mary J. Allen dan Wendy M. Yen. (1979). Introduction to measurement theory. California: Brooks/Cole Publishing Company hlm. 36</small></p> <p><small>2 Ibid</small></p>
---	--

Faktor Penyebab Plagiat

Mengapa plagiarisme dapat terjadi? Terdapat beberapa hal yang menyebabkan terjadinya praktek plagiarisme tersebut.

Pertama, ketidakpahaman sebagian kalangan mahasiswa terhadap plagiarisme itu sendiri meliputi makna plagiarisme, tindakan-tindakan yang tergolong plagiarisme, dan bahaya plagiarisme. Jika kita tidak paham makna plagiarisme, kita dapat dengan mudah melakukan tindakan tersebut. Misalnya, pada saat menulis makalah sebagai tugas kuliah, kita dengan *enteng* meng-*copy paste* artikel yang kita rujuk di internet lalu menggabungkannya dengan sumber lain yang juga tidak kita sebutkan sumbernya. Padahal jika kita mencantumkan karya orang lain dalam

karya kita tanpa menyebutkan sumber secara memadai maka itu termasuk plagiarisme. Bahkan, merujuk pada definisi plagiat dalam Permendiknas RI Nomor 10 Tahun 2007 tentang Pencegahan dan Penanggulangan Plagiat, jika kita melakukan tindakan tersebut secara tidak sengaja maka tetap dapat dikategorikan sebagai plagiat.

Kedua, adanya pemakluman terhadap praktek plagiarisme. Pemakluman dapat diartikan sebagai sikap memaafkan atas suatu kondisi yang seharusnya tidak terjadi. Misalnya, dosen memaklumi dua orang mahasiswa yang datang terlambat. Mahasiswa pertama datang terlambat karena ban kendaraannya bocor sedangkan mahasiswa yang kedua terlambat karena waktu keberangkatannya dari rumah melebihi dari waktu yang seharusnya. Kedua mahasiswa tersebut masing-masing memiliki alasan sedangkan dosen sama – sama memaklumi. Bagaimana dengan pemakluman terhadap plagiat? Hal ini akan diuraikan di bagian lain pada makalah ini.

Ketiga, kurang ketatnya pengawasan dari *stake-holder* pendidikan. *Stake-holder* adalah pemangku kepentingan. *Stake-holder* tidak terbatas pada pihak perguruan tinggi tetapi juga masyarakat, pemerintah, LSM yang peduli pada pendidikan dan mahasiswa itu sendiri. Kita dapat mengatakan kurang ketatnya pengawasan dari *stake-holder* pendidikan di Indonesia dengan membandingkannya dengan kondisi di negara lain. Negara seperti Australia telah memberlakukan *software* untuk memeriksa ada tidaknya plagiat dalam karya tulis mahasiswa. Apabila terdapat plagiat pada karya tulis mahasiswa yang bersangkutan dan terdeteksi oleh *software* maka karya tulis tersebut tidak akan diterima secara akademik. Di Indonesia, pengawasan plagiat cenderung semakin ketat mengikuti tingginya jenjang pendidikan. Pada jenjang S1, mahasiswa tidak diwajibkan menunjukkan sumber yang dikutip dalam karya tulisnya. Berbeda pada jenjang S2 dan S3 di mana mahasiswa harus menunjukkan seluruh sumber.

Bahaya Plagiat

Bahaya plagiarisme yang paling mendasar adalah perusakan karakter. Perusakan karakter dalam hal ini meliputi bergesernya prinsip seseorang: (1) dari menjaga

integritas dalam berusaha menjadi berbudaya instan dalam memperoleh sesuatu; (2) dari menjunjung tinggi kualitas menjadi mengusahakan yang sekedarnya saja. Memang sungguh merepotkan jika kita harus menelusuri buku – buku referensi satu persatu untuk mendukung gagasan yang kita usung pada karya tulis kita. Memang sungguh merepotkan juga jika kita harus berjibaku dengan aturan pengutipan atau penulisan daftar pustaka. Akankah kita mengiyakan pernyataan tersebut? Jika demikian yang terjadi, bisa jadi karena kita belum terbiasa dengan “kerja-kerja merepotkan” bernama mendalami referensi dan mengutip sumber secara benar. Kita juga wajib mewaspadaai budaya instan yang kini merebak di seluruh sendi kehidupan. Berhati – hatilah menggunakan prinsip “jika bisa instan, kenapa harus bersusah payah”. Terdapat banyak hal instan dalam kehidupan kita mulai dari makanan hingga gelar pendidikan. Memang, tidak semua yang instan itu jelek, tetapi kebanyakan memang lebih banyak merugikan. Bukankah terlalu banyak mengkonsumsi mie instan bisa menyebabkan datangnya berbagai penyakit? Lalu bagaimanakah dengan gelar pendidikan yang instan?

Fenomena kehidupan saat ini juga menunjukkan bergesernya prinsip seseorang dari menjunjung tinggi kualitas menjadi mengusahakan yang sekedarnya saja. Seorang dosen di Program Pascasarjana UNY pernah mengatakan bahwa teknologi tidak selalu dapat meningkatkan kinerja. Beliau membandingkan kualitas tulisan mahasiswa beberapa puluh tahun yang lalu – ketika masih menggunakan mesin ketik dengan kualitas tulisan mahasiswa saat ini yang telah menggunakan komputer. Mahasiswa pada beberapa periode yang lalu mempersiapkan tulisan dengan baik, mengalokasikan waktu yang memadai (*sufficient*) dan berusaha mengumpulkan sumber yang relevan. Akan tetapi, saat ini semakin sedikit mahasiswa yang melakukan hal yang demikian itu.

Perusakan karakter tersebut dapat merongrong kredibilitas yang bersangkutan sebagai entitas yang bermartabat. Martabat seseorang memang bisa jatuh dikarenakan perbuatan tidak terpuji yang dilakukan. Tidak berlebihan pula jika kita mengatakan bahwa plagiarisme membahayakan martabat pendidikan dan di Indonesia.

Solusi Plagiat

Solusi plagiarisme yang paling efektif adalah menjinakkan tindakan plagiarisme dalam diri kita masing-masing. Memilih untuk tidak melakukan plagiarisme adalah sikap yang bermartabat. Pilihan ini tidak berkaitan dengan ketat tidaknya pengawasan atau ada tidaknya komentar dari orang lain. Pilihan ini merupakan cerminan integritas diri sebagai mahasiswa yang menjunjung tinggi etika akademik. Etika akademik merupakan suatu hal yang tidak terpisahkan dengan etika kehidupan sehingga apabila kita menjunjung tinggi etika akademik maka kita juga telah menjunjung tinggi etika kehidupan.

Kesimpulan

1. Plagiat identik dengan penjiplakan karya orang lain.
2. Plagiat di dunia pendidikan dapat terjadi karena ketidakpahaman sebagian kalangan mahasiswa terhadap plagiat, adanya pemakluman terhadap praktek plagiat, dan kurang ketatnya pengawasan dari *stake-holder* pendidikan.
3. Bahaya plagiat yang paling mendasar adalah perusakan karakter.
4. Solusi paling efektif untuk memutus mata rantai plagiat adalah menjinakkan potensi plagiat pada setiap individu.

Daftar Pustaka

- Budi Astuti, dkk. (2012). *Identifikasi Bentuk-bentuk Plagiat pada Skripsi Mahasiswa*. Tersedia di <http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/penelitian/Dr.%20Budi%20Astuti,%20M.Si./6identifikasi%20bentuk%20plagiat%20pada%20skripsi%20mahasiswa.pdf> Diakses pada tanggal 12 September 2012.
- Allen, Mary J. dan Yen, Wendy M. (1979). *Introduction to measurement theory*. California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Kamus Besar Bahasa Indonesia, Kamus versi online/daring (dalam jaringan). Tersedia di <http://kbbi.web.id/> Diakses pada tanggal 29 Agustus 2014.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 17 Tahun 2010 tentang Pencegahan dan Penanggulangan Plagiat di Perguruan Tinggi. Tersedia di <http://unnes.ac.id/wp-content/uploads/Permen-Nomor-17-Thn-2010-tentang-pencegahan-dan-penanggulangan-plagiat.pdf> Diakses pada tanggal 29 Agustus 2014.
- Sudigdo Sastroasmoro. (2007). Beberapa Catatan tentang Plagiarisme. Editorial Majalah Kedokteran Indonesia. Volum 57, Nomor 8, Agustus 2007. Tersedia

di
<http://indonesia.digitaljournals.org/index.php/idnmed/article/download/527/526> Diakses pada tanggal 13 September 2014.

Undang-undang RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Tersedia di [http://www.kemenag.go.id/file/dokumen/UU2003.pdf/](http://www.kemenag.go.id/file/dokumen/UU2003.pdf) Diakses pada tanggal 10 September 2014.

Wikipedia. *Plagiarism*. Tersedia di <http://en.m.wikipedia.org/wiki/Plagiarism/> Diakses pada tanggal 12 September 2014

Implementasi Manajemen Sekolah Menengah Kejuruan di Lingkungan Pondok Pesantren Kota Salatiga

Samsidi, M.Pd
SMK Al Falah Salatiga

Abstract

Penelitian ini bertujuan untuk memaparkan implementasi manajemen sekolah menengah kejuruan di lingkungan pondok pesantren ditinjau dari rencana kerja, implementasi dan pengawasan pelaksanaannya. Kemudian mencari faktor-faktor pendukung dalam mewujudkan manajemen pendidikan di lingkungan pondok pesantren Kota Salatiga. Penelitian dilakukan di SMK Al Falah Salatiga, SMK Pancasila Salatiga, dan SMK-SPP Dharma Lestari Salatiga. Ketiganya bertempat satu lokasi dengan pondok pesantren. Salah satu hal yang menarik di dalam penelitian ini adalah keberadaan sekolah menengah kejuruan di bawah pengawasan pengasuh pondok pesantren. Data-data yang diperoleh adalah hasil observasi, studi dokumen dan wawancara dengan para kepala sekolah, pengasuh pondok pesantren, dan wakil kepala sekolah sebagai pengambil kebijakan di masing-masing sekolah. Berdasarkan hasil penelitian diketahui, bahwa pihak sekolah mampu menyusun rencana kerja dengan mempertimbangkan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi dan penguatan akidah agama. Selanjutnya mampu mensosialisasikannya kepada semua warga sekolah melalui rapat dewan guru, upacara bendera dan pertemuan dengan wali peserta didiknya. Di dalam implementasinya kepala sekolah mampu mengkoordinasi, mengarahkan semua wakil kepala sekolah, dan mampu memberi suritauladan, sehingga dapat menciptakan lingkungan yang agamis dan kondusif untuk belajar. Pengawasan implementasi rencana kerja secara langsung dilakukan oleh kepala sekolah, dan secara tidak langsung oleh pengasuh pondok pesantren.

Kata Kunci : *Pondok Pesantren, Manajemen Sekolah, Rencana Kerja, Implementasi, Pengawasan.*

Pendahuluan

Pendidikan menengah kejuruan mempersiapkan peserta didik yang siap terjun dalam masyarakat. Mereka diharapkan dapat bekerja di dunia usaha dan industry maupun berwirausaha. Pendidikan pondok pesantren ikut berperan mempersiapkan peserta didik yang tidak hanya tamat pendidikan pondok pesantren tetapi juga lulus pada pendidikan umum.

SMK Al Falah Salatiga, SMK Pancasila dan SMK-SPP Dharma Lestari kota Salatiga didirikan sebagai hasil pengembangan pendidikan pondok pesantren, hal tersebut diperlukan penyusunan rencana kerja, implementasi dan pengawasannya. Upaya meningkatkan mutu pendidikan telah dilakukan namun masih terdapat kekurangan antara lain perangkat manajemen yang belum memenuhi standar, keterlibatan orang tua yang belum optimal karena para orang tua hanya menyerahkan kepada pengasuh pondok pensantren. Peneliti tertarik untuk

memaparkan keadaan yang sebenarnya dan memberikan saran upaya perbaikan manajemen. Berdasarkan uraian di atas ditemukan masalah implementasi manajemen pendidikan sekolah menengah kejuruan di lingkungan pondok pesantren Kota Salatiga sebagai berikut : 1) Bagaimana pihak sekolah menyusun rencana kerja SMK di lingkungan pondok pesantren Kota Salatiga? 2) Bagaimana pihak sekolah mengim-plementasikan rencana kerja SMK di lingkungan pondok pesantren Kota Salatiga? 3) Bagaimana pihak sekolah mengawasi implementasi rencana kerja SMK di lingkungan pondok pesantren Kota Salatiga?

Telaah Pustaka

Manajemen sekolah merupakan suatu sistem yang setiap komponen di dalamnya mempunyai kewenangan melaksanakan tugas pokok dan fungsinya untuk melayani yang dibutuhkan oleh pelanggan. Menurut Mulyasa (2002:20), fungsi manajemen sekolah merupakan kegiatan sekelompok orang yang meliputi perencanaan, pelaksanaan, pengawasan dan pembinaan. Dalam implementasinya merupakan suatu proses yang saling berkesinambungan Lebih lanjut Mulyasa (2002:39), menjelaskan bahwa manajemen sekolah terbatas hanya pada satu sekolah saja. Sedangkan manajemen pendidikan meliputi seluruh komponen sistem pendidikan, bahkan dapat menjangkau seluruh komponen sistem yang lebih luas dan besar secara regional, nasional, dan internasional. Danim (2010:46) mendeskripsikan bahwa manajemen sekolah merupakan kegiatan sekelompok orang untuk mencapai tujuan pendidikan yang telah ditetapkan dengan mengembangkan sumber daya sekolah melalui reformasi kemandirian, tata kelola keuangan sekolah, pemberdayaan masyarakat, penyediaan sarana prasarana pembelajaran, penentuan substansi kurikulum sekolah, dan muatan lokal.

Berdasarkan uraian di atas, manajemen sekolah merupakan proses kerja sama di setiap unit kerja untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Ruang lingkupnya meliputi penyusunan rencana kerja kurikulum, sumber daya peserta didik, guru karyawan, sarana dan prasarana, keuangan, serta layanan khusus pengguna jasa pendidikan. Implementasi manajemen sekolah kegiatannya, mencakup penyusunan rencana kerja, implementasi rencana kerja, dan pengawasan dalam mewujudkan implementasi rencana kerja.

Manajemen sekolah merupakan optimalisasi sumber daya yang berkenaan dengan pemberdayaan sekolah dalam rangka tercapainya tujuan sekolah secara

efektif dan efisien. Keberhasilan akan terlihat jika tujuan yang telah ditetapkan lebih banyak tercapai secara efektif dan efisien. Usman (2011:45) mengungkapkan peningkatan mutu pendidikan tidak hanya dilihat dari bagusnya hasil belajar atau bagus nilai ujian nasional namun dimulai dari *input, proses, output* dan *outcomenya*. Syukur (2011:51) menegaskan secara lebih spesifik, bahwa sekolah secara keseluruhan akan mencapai tujuan yang optimal bukan hanya prestasi siswa melainkan juga peningkatan mutu lembaga sekolah.

Tanszil (2003:3) menjelaskan bahwa lembaga pendidikan yang berada dalam lingkungan pondok pesantren model pembinaannya sarat dengan pendidikan nilai-nilai luhur agama. Suharto (2011:15) mengungkapkan pendidikan di lingkungan pesantren menciptakan dan mengembangkan kepribadian peserta didik yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, dan bermanfaat bagi masyarakat. Lebih lanjut Suharto (2011:73) mengemukakan pesantren harus menjadi pusat penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi, juga penanaman, pemahaman dan pengamalan ajaran agama. Frieda (2013:9) menjelaskan, bahwa semakin tinggi kecerdasan emosi yang dimiliki seseorang, mampu mengendalikan kesadaran emosi dirinya sendiri dan orang lain. Merujuk beberapa pendapat yang menyatakan bahwa pendidikan di lingkungan pondok pesantren dapat membentuk peserta didik yang belajar, menjadi *embrio* peserta didik yang unggul mempunyai penguatan nilai luhur agama, berpengetahuan, terampil dan mampu bersaing di *era globalisasi*.

Hasil pendidikan dapat ditentukan oleh upaya memberikan wahana dalam mengembangkan potensi peserta didik. Kemampuan para pendidik dan tenaga kependidikan, dengan menggunakan sarana prasarana yang optimal dan dapat mewujudkan situasi kondisi sekolah yang kondusif dan proses pembelajaran yang nyaman. Syukur (2011:92) menjelaskan bahwa peserta didik dapat belajar dengan nyaman, dengan membuat wahana terbaik sebagai tempat pembelajaran. Upaya manajemen sekolah membuat peserta didik dapat belajar dengan nyaman menghasilkan pendidikan yang lebih berprestasi dan berkarakter.

Metode Penelitian

Penelitian dilaksanakan SMK di lingkungan pondok pesantren Kota Salatiga, yaitu SMK Al Falah Salatiga, SMK Pancasila Salatiga, SMK-SPP Dharma Lestari

Salatiga, pendekatan yang digunakan dengan penelitian kualitatif deskriptif. Sumber data diperoleh dengan metode wawancara kepada para kepala sekolah, sepeleuh pondok pesantren, guru, siswa, dan didukung dengan hasil observasi peneliti.

Hasil Penelitian dan Pembahasan

SMK Al Falah Salatiga, terletak di Jalan Bima No 2, Kelurahan Dukuh, Kecamatan Sidomukti, Kota Salatiga. SMK Pancasila terletak di Jalan Fatmawati No 11, Blotongan Sidorejo, Salatiga. SMK-SPP Dharma Lestari terletak di Jalan Dipomanggolo Kelurahan Pulutan, Kecamatan Sidorejo, Kota Salatiga.

Kewenangan dalam pembelajaran guru mata pelajaran memperhatikan pedoman dalam standar proses pendidikan. Sehingga setiap guru mata pelajaran mempunyai kewenangan dan tanggung jawab terhadap perkembangan potensi peserta didik. Proses pembelajaran di pondok pesantren menjadi tanggung jawab para guru agama dengan bimbingan dari pengasuh pondok pesantren. Setiap periode tertentu atau sesuai dengan kalender pendidikan, SMK maupun pengasuh pondok pesantren melaporkan perkembangan proses pendidikan kepada orang tua/wali. Manajemen sekolah menetapkan pedoman tata tertib bagi semua warga sekolah, peringatan dan sanksi dalam berperilaku yang tidak sesuai dengan nilai-nilai positif hidup bermasyarakat di lingkungan sekolah. Pengasuh pondok turut mengawasi kegiatan pembelajaran di SMK, hasilnya disampaikan kepada kepala sekolah untuk dijadikan rujukan dalam pembinaan proses pendidikan di SMK. Tujuan dari para pengasuh adalah untuk menjaga kondisi pembelajaran yang kondusif. Hal demikian dapat menimbulkan kepercayaan bagi pendidik maupun peserta didik dapat meraih prestasi akademik maupun non akademiknya yang lebih baik. Keberhasilan manajemen SMK dapat lihat dari peningkatan kualitas pembelajaran, nilai rata-rata hasil ujian nasional, kualitas kedisiplinan, budi pekerti, prestasi non akademik, dan dapat berkompetisi dalam meraih prestasi.

Kegiatan pengawasan dilakukan dengan membuat rencana pemantauan, supervisi kelas dan memberikan masukan, kemudian tindak lanjutnya digunakan dalam peningkatan mutu sekolah dan mengantisipasi apabila terjadi penyimpangan.

Pembahasan

1. Penyusunan Rencana Kerja

Visi misi dan tujuan SMK di lingkungan pondok pesantren telah disosialisasikan, secara berkala, agar semua komponen sekolah dapat diarahkan kepada visi, misi dan tujuan yang telah ditetapkan. Dengan kondisi demikian manajemen SMK memiliki keyakinan, potensi, tantangan dan mempunyai orientasi yang jelas dalam mewujudkan kepuasan *stakeholder*. Dalam operasionalnya lembaga SMK lebih *fokus*, termotivasi dalam menentukan prioritas pengembangan baik dalam rencana kerja jangka pendek maupun jangka panjang.

Secara umum penelitian ini mengungkapkan berbagai tujuan yang hendak dicapai oleh manajemen SMK di lingkungan pondok pesantren. Untuk mencapai tujuan tersebut lembaga diharapkan SMK memperhatikan langkah-langkah: 1) Menyusun visi, misi, dan tujuan, 2) Mengidentifikasi tugas pokok dan fungsi unit-unit organisasi lembaga SMK, 3) Menentukan teknik dalam pencapaian visi, misi, tujuan yang ditetapkan, 4) Menyusun program kerja sekolah jangka pendek dan jangka panjang yang disertai penyusunan anggaran biaya yang diperlukan.

2. Implementasi Rencana Kerja

Untuk melaksanakan rencana kerja semua komponen secara *pro aktif* dapat melaksanakan tujuan pendidikan yang telah ditetapkan. Keteladanan pengasuh pondok pesantren dapat memotivasi kinerja para guru dan karyawan. Tumbuhnya kesadaran pendidik dan kepala sekolah mentaati tata tertib dapat mewujudkan lingkungan belajar yang kondusif dan mengembangkan pendidikan yang mempunyai pengamalan nilai-nilai luhur agama.

Sejalan dengan Tilaar (2011:177) bahwa seorang pendidik merupakan sosok personifikasi dari moral dengan keyakinan agama, dapat membawa perubahan peserta didik dalam menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi. Harapannya selama belajar di SMK peserta didik merasa nyaman, bersemangat belajar, rajin berangkat sekolah. Giat belajar dalam menimba ilmu pengetahuan dan mengamalkan nilai luhur agama. Ahli di bidangnya sehingga mampu bersaing di dunia kerja maupun dunia industri dan dapat hidup mandiri dalam masyarakat.

1) Bidang Kesiswaan

Hasil penelitian ini mengungkap bahwa rencana kerja pelayanan pendidikan telah disusun dengan baik namun masih terdapat input peserta didik yang tidak

memenuhi syarat minimal yang dibutuhkan di dunia industri. Hal tersebut dikarenakan calon peserta didik yang mendaftar belum memenuhi kuota yang ditetapkan sehingga tidak melalui seleksi penerimaan peserta didik baru.

Bentuk layanan kegiatan kesiswaan diantaranya pembinaan dalam mematuhi tata tertib dengan melibatkan guru dan karyawan sebagai pembimbing dan profesi yang harus diteladani. Guru bimbingan konseling, wali kelas dan kepala sekolah berperan dalam mengawasi perkembangan peserta didik setiap hari. Apabila terjadi ketidakseriusan dalam belajar segera dapat diatasi.

2) Bidang Kurikulum

Sebagai lembaga pendidikan SMK di lingkungan pondok pesantren, implementasi rencana kerja manajemen SMK tidak hanya dituntut sebagai *transfer* ilmu pengetahuan dan kompetensi tetapi juga *transfer* nilai-nilai luhur agama. Diharapkan dapat membangun dan membentuk peserta didik dalam pengembangan potensinya sehingga tidak hanya berakal cerdas tetapi juga bermoral. Berdasarkan hal tersebut maka dalam struktur kurikulum ditambahkan muatan keagamaan dan penambahan alokasi waktu untuk pengamalan nilai luhur agama.

3) Bidang Tenaga Pendidik dan Kependidikan

Para kepala di SMK Al Falah, SMK Pancasila dan SMK-SPP Dharma Lestari berpengalaman bermukim dan belajar di lingkungan pondok pesantren sehingga tidak kesulitan berperan sebagai *panutan* dalam mengamalkan *syariat*. Selain itu dengan kemam-puannya dapat menumbuhkan motivasi dalam proses pendidikan. Sebagai pendidik diharapkan dapat mengubah perilaku peserta didik agar lebih dewasa, berkompentensi, bermoral, dan mempunyai jiwa demokratis.

4) Bidang Hubungan Masyarakat.

Dalam penelitian ini ditemukan bahwa terjalin hubungan antara para alumni yang belum mendapatkan pekerjaan dengan lembaga SMK. Berkaitan hal tersebut lembaga SMK memaksimalkan pelayanan pendidikan, mempersiapkan peserta didik untuk melanjutkan ke jenjang pendidikan lebih lanjut. Sebagai calon-calon yang akan diterima di DUDI maka lembaga SMK membentuk wadah Bursa Kerja

Khusus (BKK). Sehubungan dengan rencana Praktik Kerja Industri SMK harus mensinkronisasikan kompetensi apa saja yang dibutuhkan berkaitan dengan persyaratan minimal yang dibutuhkan oleh DUDI. Dukungan dari masyarakat dalam keterlibatan, kepedulian dan kepemilikan keberhasilan pendidikan secara intensif perlu ditingkatkan

5) Bidang Budaya dan Lingkungan SMK

Dalam pengamalan ibadah *sholat dhuha* dan *dhuhur* diperlukan pendampingan dan pengawasan oleh para guru dan karyawan, alokasi waktu yang tersedia menjadi tidak efektif jika tidak diatur dengan baik. Hal tersebut sebagai upaya mewujudkan pendidikan dengan pengamalan-pengamalan nilai luhur agama, sehingga dapat menumbuhkan kepercayaan bagi pendidik maupun peserta didik dalam mengembangkan dan meningkatkan mutu pendidikan.

2. Pengawasan Implementasi Rencana Kerja

Pengawasan dilakukan untuk mengetahui apakah rencana kerja khususnya rencana pembelajaran sudah berjalan sebagaimana mestinya, hambatan apa yang ada dan cara mengatasinya. Selama pengawasan dilakukan pemantauan implementasi rencana kerja, apabila terdapat hambatan segera diatasi. Dalam penelitian ini ditemukan bahwa pengawasan juga dilakukan oleh sesepuh pondok, tetapi tidak seharusnya masuk ke dalam kelas dan menghukum siswa yang melanggar peraturan sekolah. Sebaiknya menempatkan beliau sebagai pembina yayasan dan memantau implementasinya manajemen sekolah.

Pengawasan dilakukan oleh kepala sekolah, sedangkan pemantauannya oleh guru, orang tua/wali, dan pengurus yayasan. Tujuannya untuk mengetahui kemajuan mutu pendidikan sekolah menengah kejuruan di lingkungan pondok pesantren. Oleh karena itu bagi kepala sekolah secara khusus membuat program supervisi selama proses pembelajaran berlangsung.

Setiap akhir program kerja lembaga SMK mengadakan pengawasan baik jangka pendek maupun jangka panjang. Pengawasan jangka pendek dilaksanakan setiap akhir semester untuk mengetahui keberhasilan program secara bertahap. Apabila terdapat hal-hal yang kurang mendukung pelaksanaan program sekolah, segera dapat diperbaiki pada semester berikutnya dalam rangka peningkatan mutu. Sedang evaluasi jangka menengah dilakukan pada akhir tahun untuk mengetahui pencapaian program peningkatan mutu yang telah ditetapkan sebelumnya.

Pengawasan jangka panjang dilaksanakan oleh pihak eksternal setiap lima tahun oleh badan akreditasi propinsi. Sedangkan hasil evaluasi digunakan untuk meningkatkan mutu pendidikan dan iklim kompetitif antar lembaga sekolah. Jika mendapat nilai baik dapat meningkatkan kepercayaan masyarakat maupun pemerintah, dapat memperbaiki sistem manajemen sekolah menengah kejuruan di lingkungan pondok pesantren lebih bermutu.

Dibawah ini di sajikan tabel 4.11 perbandingan hasil temuan yang dilaksanakan dalam manajemen sekolah.

Tabel Perbandingan Implementasi Manajemen SMK

No	Aspek	SMK Al Falah Salatiga	SMK Pancasila Salatiga	SMK-SPP Dharma Lestari Salatiga
1	Sosialisasi visi, misi dan tujuan SMK	Sudah	Belum maksimal	Belum maksimal
2	Analisis SWOT	Belum	Belum	Belum
3	Layanan khusus	Belum maksimal	Belum maksimal	Belum maksimal
4	Pengawasan manajemen SMK	Belum terlaksana secara rutin	Belum terlaksana secara rutin	Belum terlaksana secara rutin
5	Akreditasi	Sudah	Belum	Belum
6	Mendapatkan sertifikat ISO 9001:2008	Sudah	Belum	Belum

Sumber : Hasil Penelitian

Simpulan

Selama mengimplementasikan rencana kerja manajemen sekolah menengah kejuruan (SMK) di lingkungan pondok pesantren, kepala sekolah dengan rujukan dari pengasuh pondok pesantren lebih menekankan pada prinsip profesional sesuai tugas pokok dan fungsinya masing-masing, dengan mengutamakan nilai luhur pengamalan agama.

Pengawasan implementasi rencana kerja manajemen Sekolah menengah kejuruan dilakukan oleh kepala sekolah, dan hasil pemantauan pengasuh pondok

pesantren yang disampaikan kepada manajemen sekolah dalam mewujudkan sistem pendidikan di lingkungan pondok pesantren yang lebih bermutu dan berkarakter.

Secara teoritis manajemen pendidikan SMK di lingkungan pondok pesantren, nilai-nilai luhur pengamalan agama yang disampaikan oleh pengasuh dapat mempengaruhi rasa segan bagi guru, karyawan, dan peserta didik. Dengan demikian dapat membuat situasi lingkungan belajar yang lebih kondusif. Hal ini menjadi proses pendidikan berjalan lebih efektif, efisien, dan dapat menjadi kekuatan menghadapi persaingan di era globalisasi, dengan mengadopsi prinsip-prinsip manajemen modern dan tetap memelihara ciri khas budaya pondok pesantren.

Secara praktis lingkungan pondok yang mempunyai identitas khusus dapat mempengaruhi kemajuan dengan menumbuh kembangkan nilai-nilai luhur pengamalan agama dan dipakai sebagai kekuatan dalam mewujudkan lembaga pendidikan sekolah menengah kejuruan yang berkualitas. Dari hal tersebut peneliti mengajukan saran kepada para kepala sekolah dalam merencanakan dirumuskan rencana kerja secara komperensif dengan mempertimbangkan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi serta tetap memberikan penguatan nilai luhur pengamalan keagamaan. Memberikan kemudahan dan fasilitas bagi guru dan peserta didik dalam peningkatan kompetensi keahliannya dengan memberikan pondasi pengamalan nilai agama yang kuat. Dalam pengawasan dilakukan secara intensif, obyektif, bertanggung-jawab dan hasilnya digunakan sebagai umpan balik dalam penyusunan rencana kerja berikutnya. Penyelenggara pendidikan dapat meningkatkan kerja sama dengan lembaga pendidikan pendidikan umum, dalam rangka pengembangan dan peningkatan kualitas sekolah menengah kejuruan di lingkungan pondok pesantren. Melakukan program-program peningkatan mutu dan budaya disiplin dalam membentuk peserta didik yang tidak hanya menguatkan akidah tetapi juga mempercepat adaptasi dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi dan informasi. Bagi peneliti lain dapat mengungkapkan potensi SMK di lingkungan pondok pesantren dengan lebih baik, setidaknya penelitian ini dapat dijadikan sebagai bahan perbandingan serta bahan kajian bagi lembaga sekolah.

Daftar Pustaka

- Aly, A. 2011. *Pendidikan Islam Multikultural di Pesantren*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Anwar, Ali. 2010. *Pembaharuan Pendidikan di Pesantren Lirboyo*. Jogjakarata: Pustaka Pelajar.
- Achmadi. 2012. Komitme Islam Terhadap Pendidikan Nilai Menjawab Tantangan Globalisasi, *Jurnal Mudarrisa*, Vol.4, No.1, Juni 2012 : 1-29.
- Arikunto, S. 2008. *Evaluasi Program Pendidikan*. Jakarta : PT Bumi Aksara.
- Bungin, B. 2003. *Analisis Data Penelitian Kualitatif*. Jakarta : PT Raja Grafindo Persada.
- Danim, Sudarman. 2007. *Visi Baru Manajemen Sekolah*. Jakarta : PT. Bumi Aksara.
- Dharma, Surya. 2012. *Manajemen Kinerja Falsafah Teori dan Penerapannya*. Yogyakarta : Pustaka Pelajar.
- Direktorat Pendidikan Dasar Dan Menengah. 2007. *Panduan Pelaksanakan Pengembangan SMK Boarding School Berbasis Komunitas*. Departemen Pendidikan Nasional. Jakarta.
- Fatah. 2012. *Analisis Kebijakan Pendidikan*. Jakarta: PT Remaja Rosda Karya.
- Mubin dan Hidayat M.2006. Kinerja Manajemen Dan Proses Pembelajaran Pada pondok Pesantren Ibnul Amin Pamangkih, Rasyidiyah Khaudiyah Amuntai Dan Darussalam Martapura. *Jurnal Fikrah*, Vol.130, No. 5, Juli-Desember 2006.
- Muhaimin, dkk. 2011. *Manajemen Pendidikan*. Jakarta. Kencana Prenada Media Group.
- Mulyasa. 2002. *Manajemen Berbasis Sekolah*. Bandung : PT Rosdakarya.
- , 2004. *Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Bandung : PT Rosdakarya.
- , 2011. *Manajemen Berbasis Sekolah*. Bandung: PT Rosdakarya.
- Nata, A. 2008. *Manajemen Pendidikan Mengatasi kelemahan Pendidikan Islam di Indonesia*. Jakarta : Media Grafika.
- Halim, dkk. 2005. *Manajemen Pesantren*, Yogyakarta : LKiS.
- Harsono, 2007. *Pengelolaan Pembiayaan Pendidikan*. Yogjakarta : Pustaka Book Publisher.

- Hyderman, W. 2004. *Rahasia Kekuatan Pikiran Anda*. Jakarta. Prestasi Pustaka Publisher.
- Irianto, B. 2011. *Kebijakan Pembaruan Pendidikan Konsep Teori Model*. Jakarta : PT Raja Grafindo Persada.
- Ismanto, B. 2011. *Kebijakan Pendanaan Pendidikan*. Bandung : UPI.
- Kemendiknas. 2012. *Era Mutu SMP*. Jakarta. Kemendiknas.
- Rohiat, 2008. *Manajemen Sekolah*. Bandung: PT Refika Aditama.
- Rosyada, D. 2004. *Paradigma Pendidikan Demokratis*. Jakarta : Prenada Media.
- Lolowang, RM. *Implementasi Manajemen Peningkatan Mutu Manajemen Berbasis Sekolah (MPMBS) di Sekolah Dasar lingkungan Dinas Pendidikan Nasional Kabupaten Bolang Mongondow*. Universitas Kristen Indonesia (UKI) Jakarta.
- Satori dan Komariah. 2009. *Metode Penelitian Kualitatif*. Bandung : Alfabeta.
- Suharto. B, 2011, *Dari Pesantren untuk Umat*, Imtiyas : Surabaya.
- Sugiyono, 2012. *Metode Penelitian Pendidikan*, Bandung : Alfabeta.
- Syukur, F. 2011. *Model Manajemen Madrasah Aliyah Efektif*. Semarang : Unnes.
- Suryosubroto, B. 2004. *Manajemen Pendidikan di Sekolah*. Jakarta : Renika Cipta.
- Sutomo. 2004. *Manajemen Sekolah*. Semarang: Upt Mku Unnes.
- Suwarno, W. 2006. *Dasar-dasar Ilmu Pendidikan*. Yogyakarta : Ar-ruzz Media.
- Tanshzil, SW. 2003. *Model pembinaan karakter pada lingkungan pondok pesantren dalam membangun kemandirian dan disiplin santri*. Bandung : UPI.
- Tilaar dan Nugroho. 2008: *Kebijakan Pendidikan*: Jakarta : Pustaka Pelajar.
- Tilaar, 2011. *Manajemen Pendidikan Nasional*. Bandung : Remaja Rosdakarya.
- Ulfa, M. 2005. Pesantren Sebuah Model lembaga Pendidikan Islam, *Jurnal Inkoma*. Tahun 16 Nomor 3. Oktober 2005.
- Usman, 2006. *Manajemenn Teori, Praktik dan Riset Pendidikan*. Yogyakarta : Bumi Aksara.
- Undang undang Dasar 1945.
- Undang-undang Republik Indonesia. Nomor. 20 dan 25 Tahun 2005. tentang *Otonomi Daerah*.

Undang-undang Republik Indonesia. Nomor. 20. Tahun 2003 tentang *Sistem Pendidikan Nasional*.

Permendiknas No 19 Tahun 2007 tentang standart pengelolaan.

Permendiknas No 044 Tahun 2002. tentang *Dewan Pendidikan dan Komite Sekolah*.

Yamin, dkk. 2010. *Standarisai Kinerja Guru*. Jakarta : Gaung Persada Press.