

S. Bayu Wahyono



S. Bayu Wahyono adalah sosiolog alumni Fisipol UGM, dosen pada Jurusan Kurikulum dan Teknologi Pendidikan, Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta, mengajar mata kuliah Sosiologi Pendidikan dan Pedagogi Kritis. Juga dosen pada Program Studi Kajian Budaya dan Media Sekolah Pascasarjana UGM, mengajar mata kuliah Teori Kritis dan mata kuliah Globalisasi dan Lokalitas. Dosen Pascasarjana Program Studi Ilmu Pendidikan UNY,

serta membimbing dan menguji Disertasi secara reguler pada Program Studi Sosiologi Pascasarjana Fisipol UGM. Ikut menjadi salah satu pendiri Perhimpunan Warga Pancasila Yogyakarta. Menulis beberapa buku, antara lain: *Dinamika Konflik dalam Negara Transisi Demokrasi* (2004); *Kabar dari Desa dalam Era ICT* (2007); *Sosiologi Pendidikan* (2017); *Ilmu Pendidikan: Landasan Filosofis, Rujukan Teoretik, dan Terapannya* (2017). Juga terlibat menulis beberapa buku yang diterbitkan PR2MEDIA dan Yayasan TIFA antara lain: *Dominasi TV Swasta: Tergerusnya Keberagaman Isi dan Kepemilikan* (2012); *Digitalisasi Media di Indonesia* (2012); *Kepemilikan dan Intervensi Siaran; Perampasan Hak Publik, Dominasi, dan Bahaya Media di Tangan Segelintir Orang* (2014); *Sistem Informasi Desa* (2017) yang diterbitkan atas kerjasama dengan FES Jerman dan PMK Menkokesra. Kontributor penulis dalam buku *Hamparan Wacana: Dari Praktik Ideologi Media hingga Poskolonial* (2018); *Ilmu Pendidikan Humanistik* (2018); *Post Truth dan Anti Toleransi* (2019). Telah menulis puluhan artikel di beberapa Jurnal; dan telah menulis lebih dari 500 artikel yang tersebar di berbagai media massa seperti *Kedaulatan Rakyat*, *Suara Merdeka*, *Suara Pembaruan*, *Kompas*, *Jawa Pos*, dan *Media Indonesia*.

Fakultas Ilmu Pendidikan  
Universitas Negeri Yogyakarta

Pendidikan Bermakna  
& Isu Pembelajaran dalam Masyarakat Online

S. Bayu Wahyono



# Pendidikan Bermakna & Isu Pembelajaran dalam Masyarakat Online

Penerbit:  
Fakultas Ilmu Pendidikan  
Universitas Negeri Yogyakarta

**Pendidikan Bermakna  
&  
Isu Pembelajaran dalam Masyarakat Online**

Penulis:

**S. Bayu Wahyono**

Layout dan Sampul:

Juarisman

Penerbit:

FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN  
UNIVERSITAS NEGERI YOGYAKARTA

**Pendidikan Bermakna  
dan Isu Pembelajaran dalam Masyarakat Online**

Penulis:

S. Bayu Wahyono

Layout dan Sampul

Juarisman

Penerbit:

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta  
Jl. Colombo No. 1, Karangmalang, Caturtunggal, Depok, Sleman,  
D.I. Yogyakarta 55281

Cetakan:

1. Yogyakarta, 2019

## Kata Pengantar

Pendidikan bermakna secara konseptualistik merupakan kombinasi antara pedagogi kritis dan pendidikan partisipatoris. Pedagogi kritis berarti berwatak kritik, dalam arti proses pendidikan harus emansipatoris, yaitu membebaskan dari struktur-struktur buatan manusia yang menindas baik itu pada tingkat produksi pengetahuannya maupun praksisnya. Ini berarti pendidikan harus memiliki proyek utama membangun kesadaran kritis yang peka terhadap ketidakadilan. Sementara itu pendidikan partisipatoris sebuah proses pendidikan yang menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam memproduksi pengetahuan dan menyelesaikan persoalan aktual yang dihadapi sehari-hari. Jadi proses pendidikan di sini adalah sebuah keterlibatan aktif dari peserta didik yang berorientasi pada pemecahan masalah.

Akan tetapi pendidikan bermakna yang bersumber dari kedua konsep besar tersebut belum cukup. Sebuah proses pendidikan baru bisa disebut pendidikan bermakna jika bersifat historis dan sesuai dengan kondisi sosio-kultural Indonesia serta memiliki daya antisipatif visioner. Historis artinya, pendidikan mesti berangkat, berproses, dan berantisipasi secara dialektik dari pergulatan bangsa ini sejak mengenal peradaban, hingga kekinian, dan masa depan. Sementara itu sesuai kondisi sosio-kultural mengandung makna bahwa setiap proses pendidikan mesti berangkat dari sosio-kultur bangsa ini secara dinamis dan dialektik. Jika bangsa ini berkultur agraris-maritim misalnya, maka proses pendidikan bermakna mesti menjadi bagian dari upaya mengembangkan kompetensi yang dibentuk dan sekaligus membentuk budaya agraris-maritim secara cerdas dan kreatif. Oleh karena itu, watak utama pendidikan bermakna adalah mengajari berpikir, bukan meniru-imitatif; mengajari mencipta-produktif, bukan mengkonsumsi belaka; mengunyah, bukan menelan *untal-malang*. Singkatnya pendidikan bermakna menghasilkan *outcome* yang berkesadaran kritis, membebaskan, dan otonom-berdaya. Jadi sebuah pendidikan yang menempatkan peserta didik

sebagai subjek aktif yang berpikir dan berdaya cipta, bukan objek pasif yang berimitasi dan berkonsumsi belaka. Pendidikan bermakna adalah pilar utama dari sebuah bangunan bangsa yang berdaulat bernama Indonesia.

Pertanyaan mendasar bisa dilayangkan, apakah proses pendidikan di Indonesia selama ini sudah merupakan penerapan dari pendidikan bermakna? Sejarah menginformasikan, faktanya sejak dari jaman kerajaan, kolonial, hingga era kemerdekaan, proses pendidikan masih merupakan disain dan konstruksi dari si pemilik kekuasaan, bukan sebuah proses pendidikan dari, oleh, dan untuk warga sebagai sebuah bangsa. Ketika era kerajaan, pendidikan bukan untuk memberdayakan kawula tetapi semata-mata menjadi bagian dari melayani raja. Itulah sebabnya tidak ada kesadaran akan pentingnya hak paten, semua penciptaan hanya dipersembahkan untuk raja dan kemudian diklaim sebagai milik raja, ataupun kaum bangsawan- aristokratik lainnya.

Pendidikan selama ini hanya sekedar dilaksanakan untuk mengkoleksi pengetahuan dan kurang memperhatikan pencapaian tingkatan kephahaman, yakni kemampuan menangkap makna implisit yang terdapat di dalam pengetahuan. Akibatnya kemudian anak merasa puas dengan pengetahuan yang hampa makna. Pendidikan bermakna tidak hanya bicara bagaimana pendidikan mampu menumbuhkan moral yang luhur, tapi pendidikan bermakna juga bertujuan untuk menjadikan manusia yang berwatak, berilmu, serta memiliki keterampilan. Pendidikan bermakna ditujukan pada sesuatu yang menyeluruh terhadap kemampuan-kemampuan yang akan dibutuhkan anak dalam kehidupan, baik sebagai individu maupun sebagai anggota masyarakat, bangsa dan negara. Pendidikan bermakna diharapkan dapat memperbaiki tata kehidupan bermasyarakat, bernegara, dan beragama. Oleh karena itu FIP UNY mendiskusikan melalui penerbitan buku bertema Pendidikan Bermakna Menuju Masyarakat Setara dan Berkeadilan sebagai salah satu upaya tawaran alternatif mengatasi berbagai persoalan pendidikan yang cenderung menempatkan siswa sebagai obyek pasif.

Oleh karena karakteristik pendidikan bermakna adalah terbuka, maka juga memperhitungkan dinamika perkembangan masyarakat. Perubahan masyarakat adalah sebuah imperatif atau keniscayaan, dengan demikian setiap konsepsi yang ingin terus eksis tentu membuka diri terhadap berbagai setiap kemungkinan. Itulah sebabnya dalam konteks mendiskusikan pendidikan bermakna dengan sendirinya mengangkat perkembangan konsepsi aktual kontemporer, yaitu pendidikan dalam era digital pada masyarakat online. Inilah argumen yang digunakan menyusun topik-topik pembahasan dalam buku ini yang dapat dibaca pada setiap bab.

Pada bab pertama mendiskusikan konsep, landasan filosofis, kajian teoretik, dan konteks historisitas maupun sosio-kultural pendidikan bermakna yang menggunakan paradigma kritis. Beberapa fakta empirik tentang dinamika pendidikan selama Indonesia merdeka berusaha disodorkan sebagai argumen mengapa pendidikan menjadi urgen sebagai tema diskusi. Sebagai sebuah kajian kritis mungkin bisa berisiko pada kecenderungan munculnya sikap pesimistik, tetapi bersamaan dengan itu mendorong agar terus berusaha mendorong perubahan sosial yang lebih emansipatoris dan partisipatoris. Ini menegaskan bahwa kajian kritis pada prinsipnya adalah sebuah praktik yang terus berkehendak mewujudkan visinya. Oleh karena itu pada bab II dibahas bagaimana kurikulum pendidikan yang berspirit pendidikan bermakna.

Dalam bab III berisi uraian tentang kajian terhadap kebijakan berbasis budaya ditinjau dari perspektif pendidikan bermakna. Mengambil kasus Provinsi Yogyakarta, bahwa regulasi yang menjadi dasar pelaksanaan kebijakan pendidikan berbasis budaya masih mengandung berbagai persoalan. Persoalan yang paling mendasar antara lain bahwa regulasi yang dijadikan sebagai praktik kebijakan pendidikan berbasis budaya ternyata masih sentralistik dan esensialistik. Karena itu tidak mengherankan jika lembaga sekolah lebih merupakan arena sosialisasi nilai dan lahan pelestarian budaya. Jika dilihat dari perspektif pendidikan bermakna kebijakan ini mengandung kontradiksi, karena tidak sesuai dengan visi pendidikan

konstruktivistik dan kritis yang terus menghendaki perubahan berkeadilan dan berlangsung secara demokratis.

Sementara itu bab IV mengangkat topik etos belajar siswa daerah pinggiran, mengambil kasus Yogyakarta. Kajian ini merupakan hasil penelitian dengan menggunakan metode survai yang dikombinasikan dengan analisis diskriptif kualitatif. Meskipun demikian, tetap mengambil topik yang lazim menjadi kegelisahan paradigma kritis, yaitu kepedulian pada proses pendidikan warga daerah pinggiran. Ditinjau dari perspektif pendidikan bermakna masih terasa relevansinya, karena mengangkat cara berpikir dan praktik sentralisme pendidikan yang memapankan struktur sosial non-egalitarian.

Sebagai sebuah konsep terbuka, pendidikan bermakna juga memperhatikan isu mutakhir tentang proses digitalisasi yang melanda dunia pendidikan, sehingga bab V mencoba mengangkat topik ini, khususnya tentang fenomena mediatisasi proses pembelajaran. Sekarang ini banyak yang sepakat bahwa masyarakat Indonesia mengalami transisi dari masyarakat offline menuju masyarakat online. Ini mengindikasikan bahwa masyarakat informasional dan komunikasional juga telah hadir yang siapa pun tidak bisa menolaknya. Dengan kata lain, kehadiran masyarakat informasional ini sudah merupakan imperatif, atau sebuah keniscayaan. Hampir seluruh aspek kehidupan dalam bermasyarakat mulai dari aspek ekonomi, politik, kebudayaan, dan sosial-budaya terambah oleh moda-moda informasional dan komunikasional. Dunia pendidikan berada dalam tantang hebat oleh kehadiran new media, sehingga mengancam peran guru dan sumber-sumber belajar lainnya.

Demikian pula bab VI, masih mendiskusikan topik pendidikan era digital yang begitu gegap-gempita sejak awal abad 21 sekarang ini. Pemahaman hadirnya era baru dengan berbagai karakteristiknya ini penting dikenali dan dipahami secara komprehensif bagi warga belajar, baik guru maupun peserta didik. Oleh karena itu dalam bab ini juga diidentifikasi berbagai karakteristik guru dan peserta didik yang perlu dipenuhi agar transformatif dalam memasuki abad 21. Berbagai

pemahaman dan pengetahuan kognitif era digital ini dapat digunakan sebagai rujukan bagi setiap warga belajar, baik guru, peserta didik, dan masyarakat pada umumnya agar senantiasa terlibat terus dalam proses produksi pengetahuan. Dalam terminologi pendidikan bermakna, agar terus menjadi subyek berpengetahuan.

Akhirnya, buku ini tidak terwujud jika tidak ada keterlibatan intensif dari berbagai pihak baik secara struktural maupun individual. Oleh karena itu terucap terima kasih kepada Dekan FIP UNY, Haryanto, yang senantiasa antusias mendorong dokumentasi pemikiran sebagai upaya mewujudkan mazhab karangmalang. Ucapan terima kasih juga ditujukan kepada para Wakil Dekan FIP UNY, Suwarjo, Cepi Abdul Jabar, dan Sujarwo yang ikut terlibat aktif memfasilitasi penerbitan buku ini. Demikian pula kepada teman-teman dosen Jurusan Kurikulum dan Teknologi Pendidikan FIP UNY, Ali Muhtadi, Deni Hardianto, Estu Miarso, Isniatun Munawaroh, dan Suyantiningsih yang terlibat dalam pencarian data lapangan dan diskusi, diucapkan terima kasih. Teriring ucapkan terima kasih juga ditujukan kepada Juarisman yang mendesain format dan sampul buku ini.

Yogyakarta, Mei 2019

Joglo Terung

Bayu



# Daftar Isi

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Bab I Pendidikan Bermakna: Konsepsi, Landasan Teoretik, dan Konteks Sosio-kultural.....</b>                                | <b>1</b>  |
| A. Pengertian Pendidikan Bermakna .....   | 11        |
| B. Historis .....   | 12        |
| C. Konteks Sosio Kultural.....  | 17        |
| D. Subyek Aktif.....  | 21        |
| <br>  |           |
| <b>Bab II Kurikulum Diversifikatif dan Partisipatoris Berspirit Pendidikan Bermakna .....</b>                                 | <b>31</b> |
| A. Latar Belakang Masalah .....   | 31        |
| B. Temuan Penelitian.....   | 38        |
| C. Catatan Penutup .....  | 47        |
| D. Tawaran Alternatif .....   | 49        |
| <br>  |           |
| <b>Bab III Kebijakan Pendidikan Berbasis Budaya Ditinjau dari Perspektif Pendidikan Bermakna (Studi Kasus Yogyakarta) ...</b> | <b>55</b> |
| A. Latar Belakang.....  | 55        |
| B. Kajian Teoretik.....   | 57        |
| C. Metode Kajian .....  | 62        |
| D. Kerangka Pemikiran .....   | 62        |
| E. Temuan Kajian .....  | 69        |
| F. Kesimpulan.....  | 75        |
| G. Rekomendasi .....  | 76        |
| <br>  |           |
| <b>Bab IV Etos Belajar Siswa Sekolah Daerah Pinggiran .....</b>   | <b>79</b> |
| A. Latar Belakang.....  | 79        |
| B. Kajian Teori.....  | 83        |
| C. Kerangka Konseptual.....   | 89        |
| D. Metode Penelitian .....  | 90        |
| E. Populasi dan Sampel .....  | 91        |
| F. Deskripsi Subyek dan Lokasi Penelitian.....  | 91        |

|                                    |     |
|------------------------------------|-----|
| G. Deskripsi hasil penelitian..... | 94  |
| H. Hubungan Antarvariabel.....     | 108 |
| I. Kesimpulan.....                 | 112 |

**Bab V Mediatisasi Pembelajaran dan Implikasinya terhadap Peran Guru dan Sumber Belajar.....** 115

|                           |     |
|---------------------------|-----|
| A. Latar Belakang.....    | 115 |
| B. Kajian Teori.....      | 122 |
| C. Metode Penelitian..... | 129 |
| D. Beberapa Temuan.....   | 130 |
| E. Kesimpulan.....        | 140 |

**Bab VI Pembelajaran Abad 21: Referensi Guru Era Digital.....** 143

|   |     |
|---|-----|
| A. Masyarakat Informasional di Indonesia..... | 147 |
| B. Implikasinya terhadap Pendidikan.....      | 150 |
| C. Karakteristik Guru Abad 21.....            | 154 |
| D. Karakteristik Siswa Abad 21.....           | 159 |



# **Bab I**

## **Pendidikan Bermakna: Konsepsi, Landasan Teoretik, dan Konteks Sosio-kultural**

Sejak merdeka bangsa Indonesia terus berusaha menjadi bangsa yang maju dan diperhitungkan oleh bangsa-bangsa lain. Berbagai konsep pembangunan telah diterapkan agar mampu menjadi bangsa maju dan tampil sebagai salah satu kekuatan ekonomi, politik, dan kebudayaan yang diperhitungkan dunia. Sejak era pemerintahan Soekarno, pemerintahan Soeharto, dan kemudian pasca Orde Baru, bangsa ini terus berusaha berubah ke arah masyarakat industri. Untuk menuju ke arah itu, Soekarno menerapkan sistem demokrasi terpimpin, Soeharto menggunakan otoritarianisme dan pembangunanisme, dan kemudian pasca Orde Baru menggunakan sosialisme demokrasi. Akan tetapi sebegitu jauh, bangsa ini dapat dikatakan gagal menjadi masyarakat industri yang bertumpu pada kekuatan sendiri. Salah satu indikator makro yang nyata adalah, bahwa sebagai bangsa berkultur agraris, tetapi beras, kedelai, jagung, dan bawang masih impor. Bahkan, sebagai negara kepulauan yang memiliki pantai terpanjang di dunia, tetapi garam saja impor. Keyakinan pun juga impor dari India dan Timur Tengah.

Bangsa ini pernah menjadi pelaku sejarah peradaban manusia ketika mampu menunjukkan karya-karyanya seperti pengetahuan tentang sistem pertanian akrab lingkungan, arsitektur penuh presisi dan indah, psikologi yang menyejukan hati, dan filsafat hidup harmoni. Juga karya peradaban material seperti Borobudur, Prambanan, teknologi pamor keris, wayang, gamelan, kapal, dan industri logam. Semua itu tercipta berkat kepemilikan atas etos kerja yang ketat dalam menjalankan disiplin, tlaten, ketekunan, presisi, dan akurasi. Akan tetapi mengapa terjadi semacam keterputusan peradaban? Tiba-tiba saja bangsa ini menjadi bangsa kerdil, tidak visioner, dan pemalas. Malas berpikir, malas menulis, dan malas nyambut gawe. Singkatnya menjadi bangsa Syang tidak mempunyai

sejarah, sebagai subjek aktif pencipta peradaban. Dalam sekian lama kita menjadi bangsa kalah terus di bidang apa saja dengan bangsa-bangsa maju. Kita praktis hanya menjadi bangsa penonton kemajuan bangsa lain. Kita hanya menjadi penyaksi kisah sukses bangsa-bangsa lain. Tiba-tiba kita menjadi bangsa yang kehilangan daya produksi, dan terus terjebak dalam konsumerisme parah.

Situasinya sekarang sungguh berbanding terbalik, bangsa ini dalam perjalanan selanjutnya masuk dalam periode paceklik peradaban. Tidak usah jauh-jauh, tengoklah dapur kita dan kemudian mari kita identifikasi perabotan rumah tangga kita, hampir semuanya tidak ada yang buatan bangsa kita sendiri kecuali cobek-munthu bikinan Muntilan warisan keterampilan nenek moyang. Lalu keluar sebentar dan tengoklah warung burjo Kuningan, warung tradisional itu pun penuh dengan dagangan buatan asing, mulai dari belasan merk minuman sasetan hingga makanan mie instan yang bahan bakunya tepung terigu impor itu. Memang ada gorengan tempe dan tahu, tetapi kita mengetahui semua bahwa kedelai yang merupakan bahan baku produk yang kita banggakan itu juga impor. Katanya bangsa agraris dan maritim, tetapi beras, jagung, garam, dan bahkan ikan lele aja impor. Kemudian lihatlah jalan kita yang padat lalu lintasnya penuh dengan kendaraan bermotor, semuanya adalah impor. Bahkan sepeda pancal pun juga impor dari RRC, dan hanya tinggal sebagian yang buatan Klaten, itu pun di ece-ece...halah mung gawean Klaten.

Tidak hanya itu, apa yang melekat dalam tubuh kita semua ini, sebagian besar adalah impor. Mulai dari arloji, sepatu, sandal, kacamata, baju, celana, tas, dan asesorisnya serta lipstick, parfum, deodorant, dan lain-lain semuanya adalah impor. Sepuluh tahun terakhir ini bangsa ini gemrubyuk pakai busana muslim, di mana-mana muncul komunitas hijaber. Tetapi ketahuilah, 70 persen produk busana muslim buatan Tiongkok. Juga ramai-ramai makan buah kurma, tetapi kebanyakan impor dari Australia. Bahkan batik yang kita banggakan itu, juga tidak luput dari serbuan batik buatan Tiongkok, terutama batik printing.

Apalagi barang-barang elektronik, mulai dari kulkas, televisi, radio, tape recorder, kamera, AC, kipas angin, pemanas

air, dan lain-lain hampir 90 persen impor. Terlebih lagi barang elektronik penunjang komunikasi dan informasi, seperti komputer, HP, gadget, beserta alat kelengkapannya, tidak sapun produk dalam negeri. Di bidang perangkat lunaknya memang ada sedikit buatan bangsa ini sendiri, tetapi kebanyakan meniru tanpa modifikasi. Baru saja ada pameran ICT di Singapura, yang persertanya perusahaan seluruh dunia. Indonesia hanya diwakili oleh 5 perusahaan IT yang bergerak di bidang aplikasi perangkat lunak. Sementara Tiongkok, Korea Selatan, Taiwan, Jerman, AS, dan Kanada, bahkan Singapura, tampil dengan gagah bersama ratusan perusahaan IT baik perangkat lunak maupun perangkat keras. Tiongkok misalnya, arena pamerannya menyita tempat yang luasnya satu alun-alun, sementara Indonesia hanya mojom menempati ruang 6 x 8 m.

Kalau kita sakit bagaimana? 95 persen industri farmasi adalah impor, karena itu obat-obatan juga impor. Bayangkan jika bangsa ini terkena embargo produk industri farmasi, tentu bisa kiamat negeri ini. Belum lagi peralatan kedokteran dan industri rumah sakit, praktis semuanya adalah impor. Kalau misalnya jarum suntik dihentikan impornya, maka bisa dibayangkan betapa paniknya bangsa ini. Pertanyaan sederhana dapat diajukan, tidak bisakah bangsa ini membuat jarum suntik standar kedokteran? Apa pun alasannya, fakta menunjukkan bangsa ini belum bisa membuatnya, sementara membuat paku saja, kalau dipukul sering mleyok. Masuklah ke Ace Hardware, hampir semua produk peralatan apa pun bukan buatan bangsa ini.

Di bidang rekreasi, lihat aja mulai dari peralatan olahraga hingga peralatan memancing, semuanya adalah impor. Kalau kita main badminton, tenis, bolavoli, basket, apalagi golf, semua peralatannya adalah impor. Kang Bonijo memancing di sungai opak di tempat raja-raja Mataram bertapa mencari wahyu itu, bukan lagi pakai walesan dari bambu tapi sudah pakai tongkat pancing buatan Tiongkok. Senar pancing pun juga impor, termasuk jailnya. Ungkapan jika membantu orang miskin, jangan diberi ikan, tetapi berilah kail adalah bagus. Akan tetapi sayangnya kailnya pun impor.

Begitu gandrungnya bangsa ini dengan barang-barang impot, sampai-sampai binatang peliharaan pun impor. Lihatlah

kucing, anjing, dan sapi pun juga impor. Kucing angora, persia, kucing Barat begitu banyak digemari oleh bangsa ini, hingga kucing lokal banyak dibuang di tempat sampah, kleleran memelas. Sementara kucing-kucing impor itu hasil evolusi di Negara bermusim dingin, jadi di bawa ke sini sebenarnya melakukan penyiksaan. Sapi pun juga banyak yang impor, seperti *limousine* dan *brahman* semua dari luar. Bukan hanya itu pengetahuan pemeliharaan, obat-obatan juga impor. Bahkan kacaunya, mengumpat aja bangsa ini juga impor, termasuk ekspresi kekagetan atau pun kekaguman.

Pengetahuan pun juga *jas buka iket blangkon*, sama juga sami mawon. Hampir semua teori-teori yang kita pakai untuk menjelaskan fenomena alam maupun social kebudayaan, semuanya juga impor. Ilmu pengetahuan dan teknologi atau sains, humaniora seperti filsafat, sastra, bahasa, dan sejarah, serta ilmu-ilmu social juga semuanya impor. Hampir 90 persen perdebatan dan discourse dalam dunia pendidikan kita, tentang pengetahuan Barat. Karena itu tidak heran jika dalam dunia akademik, peran bangsa ini tidak begitu signifikan dalam kasanah pustaka ilmu pengetahuan, ilmu social, dan humaniora. Di bidang social budaya yang kita banggakan, tetapi untuk menjelaskan semua fenomena social budaya di negeri ini, juga kebanyakan kita pinjaam dari kalangan indonesianis.

Keyakinan pun juga impor, mulai dari Budha, Hindu, Kristen, dan Islam. Dibelanya mati-matian di antara pertarungan antarkeyakinan hingga melupakan system keyakinan leluhurnya sendiri. Bahkan keyakinan leluhurnya dibuli habis-habisan atas nama keyakinan impor. Negara juga bersikap aneh, malah memformalkan sikapnya dengan membuat regulasi dan menetapkan lima agama sebagai agama yang boleh dipeluk. Hanya ada dua Negara di dunia ini yang menetapkan dan membatasi keyakinan agama yang dilegalkan oleh Negara, yaitu Indonesia dan Israel. Akibatnya, keyakinan lokal tidak pernah mendapat apresiasi, tetapi dibiarkan tanpa perlindungan, dan bahkan dipinggirkan tak bertepi.

Belum lagi kemampuan manajerial bangsa ini, yang hingga sekarang masih belum beranjak dari pertanyaan fundamental, apakah bangsa ini sesungguhnya bisa melakukan pengelolaan? Sudah banyak bukti bahwa persoalan kemampuan memanager

dalam berbagai aspek seperti politik, ekonomi, sosial, dan budaya dari bangsa ini patut dipertanyakan. Terdapat suara skeptis, bahwa bangsa ini sejak ditinggalkan Belanda tidak pernah menunjukkan kemampuannya dalam memanager apa pun yang berkaitan dengan kepentingan masyarakat. Lihat saja misalnya, dari soal manajemen transportasi, lalu lintas jalan raya, pertambangan, kehutanan, air, perumahan, tata ruang perkotaan, dan apalagi manajemen sumber daya manusianya, semuanya menunjukkan bangsa ini kurang mampu memanager.

Lebih konkret lagi, lihatlah situasi jalan-raya kita yang penuh dengan kekacauan, mulai dari pengguna jalan hingga, kondisi fisiknya, trotoar, dan kanan-kiri jalan. Aturannya sudah jelas ada dan bahkan terasa sangat ambisius dalam arti jika ditaati maka akan tercipta situasi paling tertib di dunia karena mengatur hingga yang kecil-kecil. Akan tetapi faktanya semua tahu, betapa kacanya situasi jalan raya kita, yang sama sekali tidak menunjukkan budaya tertib berlalu-lintas. Saling srobot, ngebut, bunyi klakson bersautan, suara knalpot memekakan telinga, dan buang sampah dari dalam mobil seenaknya sendiri. Zebracross yang merupakan arena hak publik untuk menyeberang jalan menjadi semacam perlintasan maut, karena tidak ada jaminan selamat. Trotoar pun yang merupakan hak publik bagi pejalan kaki penuh dengan pedagang kaki-lima, jual bensin eceran, dan penuh dengan rintangan akibat sering digunakan sebagai tempat jualan berbagai pedagang. Belum lagi parkir hingga menjorok ke badan jalan, semakin menambah kekacauan dan kemacetan luar biasa. Sementara itu tiang listrik dan tiang telepon diletakan berserakan tanpa mengindahkan pertimbangan estetika, dan terlebih lagi kabel-kabelnya yang sangat semrawut. Pemandangannya semakin menyebalkan karena fasilitas publik jalan raya dipenuhi dengan sampah visual. Papan reklame dipasang dan digantung di mana-mana tanpa mepedulikan aspek kerapian dan keindahan. Situasi menyebalkan dan sekaligus menyeramkan itu semakin menjadi-jadi ketika kondisi badan jalan yang sering tidak karuan, rusak, berlubang, dan tidak rata karena sering digali lagi, bongkar lagi, dan tidak dikembalikan seperti kondisi semula sebagai akibat tiadanya koordinasi antarbadan atau antardinas terkait yang mengurus jalan raya. Semua itu mengindikasikan, tiadanya



sistem pengaturan fasilitas publik secara nasional yang komprehensif dan sinergis.

Bangsa seperti apa kita sekarang ini? Mari kita cari jawabannya dalam dunia pendidikan kita. Kita mulai dari aspek kebijakan pendidikan selama kita merdeka. Bagaimana kebijakan pendidikan kita selama ini? Soekarno menghendaki bahwa peserta didik harus memiliki jiwa revolusioner dan menyediakan SDM yang mampu bersaing dengan bangsa lain. Ia membayangkan peserta didik Indonesia harus memiliki jiwa nasionalisme dan patriotik, karena itu penyelenggaraan pendidikan harus mengikuti Tri Sakti, berdaulata secara politik, ekonomi, dan kebudayaan. Akan tetapi karena tiadanya program yang jelas, serta minimnya infrastruktur, hiruk pikuk politik-ideologis, maka pendidikan kita boleh dikatakan gagal total. Soekarno sendiri kurang konsisten, dengan menempuh jalan pintas meniru gaya pendidikan blok Timur, dengan mengirim SDM potensial ke Rusia. Keadaan lebih buruk ketika Soekarno kalah dalam percaturan politik nasional, dan Indonesia berada dalam genggamannya Barat dengan Soeharto memegang tampuk pimpinan.

Memasuki era Orde Baru kebijakan pendidikan mulai sedikit terencana cukup memadai. Setelah mendapat banjir rejeki minyak (*oil boom*), maka cukup dana melimpah membangun infrastruktur sebagai solusi keadaan darurat pendidikan. Melalui Inpres, dibuatlah puluhan ribu gedung sekolah dasar hingga ke pelosok tanah air, dan dicanangkan wajib belajar 6 tahun. Harus diakui kebijakan ini secara kuantitatif berhasil, dan bahkan menyusul kemudian pencanangan wajib belajar 9 tahun. Jutaan usia sekolah dapat ditingkatkan dengan minimal lulus SD dan SMP. Bahkan Orde Baru berhasil memberantas buta huruf bagi warga Negara dewasa melalui program Kejar Paket A dan B.

Akan tetapi secara kualitatif kurang memuaskan, terlebih lagi ketika dikaitkan dengan kualitas lulusannya. Ada beberapa sebab, antara lain soal kualitas gurunya. Oleh karena semua dikendalikan lewat Inpres maka semuanya serba darurat dan memang politik Soeharto adalah politik darurat. Pengadaan guru dilakukan melalui crashprogram, lulusan SMP dididik secara kilat dan kemudian diangkat jadi guru. Lalu pemerintah mendirikan SPG/SGO dan dalam waktu 10 tahun pengadaan

guru untuk mengisi SD Inpres telah dapat terpenuhi. Akan tetapi pengadaan guru secara darurat berimplikasi terhadap kualitas pembelajaran dan akhirnya kualitas lulusan yang jauh dari harapan. Dampak pengadaan guru secara darurat itu sampai sekarang masih terasa.

Era Orde Baru juga membuat kebijakan kependidikan yang berkaitan dengan sentralisasi politik serta kesiapan masuk era masyarakat industri. Maka ketika Nugroho Notosusanto dan kemudian diteruskan Daoet Joesuf, pendidikan diselenggarakan dengan konsep *saintific community*. Kebijakan NKK/BKK diterapkan agar peserta didik a politik, focus saja belajar. Kebijakan ini berakibat pada daya kritis peserta didik tidak terasah dan terlalu teknokratis. Kurikulum pun diterapkan dengan prinsip pengendalian secara sentralistik, dan kecurigaan akan potensi peserta didik untuk memberontak. Kurikulum, metode pembelajaran, dan aspek manajemen dikendalikan secara sentralistik. Kurikulum diubah mengikuti periode tahun, dan metode Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA) dikenalkan pada guru. Akan tetapi perubahan kebijakan itu tidak cukup mampu menghasilkan lulusan sekolah dan perguruan tinggi yang mampu mendorong ke arah masyarakat industrial yang dicita-citakan.

Setelah itu pemerintah mencanangkan kebijakan *link and macth* untuk mendorong masyarakat industrial, dan mengurangi kecenderungan pengangguran terdidik. Lagi-lagi karena tidak mampu mengidentifikasi persoalan fundamental, maka kebijakan dan program ini pun gagal total. Tetap saja lulusan pendidikan tidak mampu bersaing, dan mendorong ke arah penguatan sentra-sentra produksi. Malah yang terjadi adalah sebuah ironi, lulusan pendidikan meninggalkan pertanian yang merupakan basis kultur bangsa ini. Akibatnya sector vital ini kian terbengkelai dan ditinggalkan, sehingga agroindustry dan agribisnis yang digembar-gemborkan ya hanya sebatas gembar-gembor. Kelautan pun juga hanya dibiarkan menjadi zona potensial karena tiadanya ketersediaan SDM mumpuni kelautan hasil proses pendidikan. Maka tidak heran jika negeri yang memiliki pantai terpanjang ini garam aja impor, dan ikannya dicuri terus oleh Negara-negara industry maju. Belakangan solusinya dengan cara koboi, menembaki dan menenggelamkan

kapal-kapal asing yang diduga mencuri ikan oleh Menteri Kelautan Susie yang aduhai itu.

Pada era Wardiman Djojonegoro juga ditandai masuknya ideologisasi agama (Islam) seiring dengan meningkatnya peran ICMI masuk Negara. Departemen Pendidikan Nasional dijadikan sebagai pintu masuk gerakan Islam politik masuk Negara, dan kebijakan yang bias agama mulai terasa menggantikan kecenderungan internalisasi ideologi Negara. Pada fase ini kepentingan Ormas Muhammadiyah cukup terwakili dalam berbagai kebijakan strategis di bidang pendidikan hingga pasca Orde Baru, yang ditandai menterinya hampir semua dari kalangan Muhammadiyah. Baru sedikit berhenti ketika menterinya Moh. Nuh dari Nadlatul Ulama. Tetapi yang belum berhenti adalah ideologisasi kementerian pendidikan yang bias agama berlangsung hingga sekarang.

Pada era pasca Orde Baru kebijakan pendidikan juga mulai dirombak dengan semangat demokratisasi. Pengelanaan sentralistik diubah menjadi desentralistik dengan memperbesar peran daerah mengikuti pemberlakuan Otonomi Daerah. Pemerintah kemudian mencanangkan kebijakan pendidikan karakter dengan memberi target ambisius bahwa lulusan pendidikan harus memiliki 18 karakter yang luhur-luhur. Kebijakan ini hingga fase perkembangannya sekarang juga belum tampak hasilnya, dan sebegitu jauh tampak gejala ke hanya retorika saja. Penyebabnya antara lain karena terlalu ambisius, dan muluk-muluk, sementara secara structural dan kultural tidak digarap secara serius. Katanya pendidikan harus menanamkan nilai kejujuran, tetapi praktik penyimangan dalam UN merajalela. Jadi proses pendidikan mengalami kontradiksi. Belum lagi tidak dibarengi dengan mentalitas penyelenggaraan Negara di luar sekolah. Dididik apik-apik muridnya, tetapi di luar sekolah, struktur social dan kulturalnya korup. Lha nggih percuma.

Kurikulum pun berubah-ubah sebagai akibat dari mentalitas mengejar proyek jajaran Diknas. Tadinya kurikulum 13 terus diubah Kurikulum KKNI. Tetapi karena kualitas gurunya juga belum memadai, dan kemampuan tata kelola sekolah juga belum memadai secara merata, maka implementasi kurikulum ini juga banyak masalah. Aspek evaluasi aja

misalnya, untuk kurikulum 13 banyak guru yang tidak memiliki kemampuan observasi, sehingga ya tidak maksimal dan kembali ke orientasi hasil, bukan proses sebagaimana diharapkan kurikulum 13 itu.

Kemudian pemerintah Jokowi-JK mencanangkan revolusi mental dalam dunia pendidikan. Idenya mired dengan Soekarno agar pendidikan menghasilkan warga Negara yang bermental patriotic dan nasionalis. Maka dengan Tri Sakti dan Nawacita, proses pendidikan harus memiliki identitas yang bermartabat sebagai bangsa, yaitu berdaulat baik secara politik, ekonomi, dan kebudayaan. Tetapi hingga sekarang revolusi mental ini juga masih belum memiliki gaung dan greget yang menggerakkan energi masyarakat. Tampaknya penyelenggaraan pendidikan juga masih terjebak pada rutinitas saja.

Begitulah, dinamika perjalanan pendidikan Negara ini berlangsung secara fluktuatif mengikuti karakter rezim pemerintahannya. Apa pun alasannya, hampir setiap periode pemerintahan tidak berhasil memenuhi target yang ditetapkan oleh masing-masing pengambil kebijakan dalam proses pendidikan itu. Penyebabnya di samping, mentalitas proyek, parsial dan tidak komprehensif, tambal-sulam, dan disorientasi, juga karena tidak mampu mengidentifikasi persoalan fundamentalnya. Jika di level identifikasi masalah saja sudah keliru, maka solusi yang ditawarkan juga tidak tepat sasaran. Salah satu sebab mengapa terus melakukan pengulangan kesalahan ini, adalah mengabaikan aspek filsafat pendidikan.

Mengapa gagal menjadi negara industri maju? Salah satu sebab utamanya adalah lemahnya sistem pendidikan nasional yang digunakan sebagai lokomotif penggerakannya. Sebuah bangsa akan maju jika dipandu oleh sistem pendidikan yang benar. Jika sistem pendidikan nasional mengalami salah arah, maka sebuah bangsa akan mengalami disorientasi, tidak jelas mau bergerak ke mana. Lebih parah lagi jika gelagat salah arah sistem pendidikannya itu tidak segera dikenali dan dirasakan, atau bahkan tidak merasa sebagai salah arah, maka sebuah bangsa akan menuju kemunduran secara signifikan.

Di mana letak kegagalan bangsa ini bertransformasi menjadi masyarakat modern industrial? Jika kita berangkat dari tesis bahwa kunci kemajuan bangsa adalah pendidikan, maka

tempat kegagalan utama harus kita cari pada sistem pendidikan nasionalnya. Suatu sistem pendidikan nasional dapat dikatakan berhasil menjadikan bangsa yang maju, jika mampu menjadikan subyek aktif yang mengambil peran bagi pengembangan peradaban manusia. Marilah kita bertanya, apakah sistem pendidikan nasional kita selama ini sudah berhasil menjadikan bangsa Indonesia yang maju dan berperan aktif dalam peradaban dunia? Tentu jawaban akan mengundang perdebatan panjang. Akan tetapi mencermati berbagai indikator selama ini, cukup beralasan jika dikatakan bahwa sistem pendidikan nasional masih belum berhasil menggeser karakter bangsa Indonesia yang masih mengandalkan Sumber Daya Alam ke mengandalkan Sumber Daya Manusianya.

Sebagai negara tropik yang kaya akan sumber daya alam, bangsa Indonesia melalui sistem pendidikan nasionalnya masih belum berhasil secara optimal menyediakan sumber daya manusia yang mampu mengolah sumber daya alam secara industrial bagi kesejahteraan bersama. Setidaknya terdapat tiga persoalan fundamental yang dapat diidentifikasi dalam sistem pendidikan nasional yang menjadi penyebab kegagalan dalam menyediakan sumber daya manusia untuk mengolah sumber daya alamnya secara optimal bagi kesejahteraan bersama. Ketiga persoalan fundamental itu adalah: (1) sistem pendidikan bersifat ahistoris; (2) sistem pendidikan tercerabut dari konteks sosio-kulturalnya; dan (3) belum berhasilnya sistem pendidikan nasional membentuk peserta didik sebagai subyek aktif berkesadaran kritis.

Dalam upaya mengatasi ketiga persoalan fundamental tersebut, maka pendidikan bermakna menjadi alternatif yang dapat didiskusikan dan kemudian diimplementasikan di Indonesia. Uraian ini sekaligus merupakan kritik dari dalam yang berangkat dari hasil pengamatan, dan beberapa riset yang selama ini saya lakukan. Tentu saja konsep pendidikan bermakna dalam konteks Indonesia ini, masih terbuka untuk diperdebatkan dalam forum apa pun, termasuk dalam forum seminar ini.

## **A. Pengertian Pendidikan Bermakna**

Apa itu pendidikan bermakna? Pendidikan bermakna secara konseptualistik merupakan kombinasi antara pedagogi kritis dan pendidikan partisipatoris. Pedagogi kritis berarti berwatak kritik, dalam arti proses pendidikan harus emansipatoris, yaitu membebaskan dari struktur-struktur buatan manusia yang menindas baik itu pada tingkat produksi pengetahuannya maupun praksisnya. Ini berarti pendidikan harus memiliki proyek utama membangun kesadaran kritis yang peka terhadap ketidakadilan. Sementara itu pendidikan partisipatoris sebuah proses pendidikan yang menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam memproduksi pengetahuan dan menyelesaikan persoalan aktual yang dihadapi sehari-hari. Jadi proses pendidikan di sini adalah sebuah keterlibatan aktif dari peserta didik yang berorientasi pada pemecahan masalah.

Akan tetapi pendidikan bermakna yang bersumber dari kedua konsep besar tersebut belum cukup. Sebuah proses pendidikan baru bisa disebut pendidikan bermakna jika bersifat historis dan sesuai dengan kondisi sosio-kultural Indonesia serta memiliki daya antisipatif visioner. Historis artinya, pendidikan mesti berangkat, berproses, dan berantisipasi secara dialektik dari pergulatan bangsa ini sejak mengenal peradaban, hingga kekinian, dan masa depan. Sementara itu sesuai kondisi sosio-kultural mengandung makna bahwa setiap proses pendidikan mesti berangkat dari sosio-kultur bangsa ini secara dinamis dan dialektik. Jika bangsa ini berkultur agraris-maritim misalnya, maka proses pendidikan bermakna mesti menjadi bagian dari upaya mengembangkan kompetensi yang dibentuk dan sekaligus membentuk budaya agraris-maritim secara cerdas dan kreatif. Oleh karena itu, watak utama pendidikan bermakna adalah subyek aktif yang berpikir, bukan meniru-imitatif; mengajari mencipta-produktif, bukan mengkonsumsi belaka; mengunyah, bukan menelan begitu saja apa yang diberikan. Singkatnya pendidikan bermakna menghasilkan *outcome* yang berkesadaran kritis, membebaskan, dan otonom-berdaya. Jadi sebuah pendidikan yang menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif yang berpikir dan berdaya cipta, bukan objek pasif yang berimitasi dan mengkonsumsi belaka. Dengan demikian

pendidikan bermakna memiliki tiga ciri utama, yaitu historis, sesuai dengan konteks sosio-kultural, dan menempatkan peserta didik sebagai subyek aktif.

## **B. Historis**

Pendidikan bermakna merujuk pada sejarah sebuah bangsa itu sendiri secara dialektis, yang berarti terdapat kontinuitas dengan peristiwa-peristiwa penting peradaban masa lalunya. Produksi pengetahuan melalui berbagai institusi strategisnya memiliki kaitan (kontinuitas) dengan pergulatan sejarah peradabannya. Semangat, pandangan hidup, nilai-nilai, dan karya peradaban material leluhurnya terkoneksi secara terus-menerus melalui proses pendidikan dalam membentuk identitasnya.

Sejarah peradaban bangsa Indonesia dimulai sejak 200 tahun sebelum masehi yang dikenal sebagai era Jawa Dwipa, yang telah memiliki pengetahuan arsitektur tinggi, sistem pertanian menetap, sistem pemerintahan, dan sistem sosial teratur. Kemudian berlanjut pada era kerajaan yang merupakan pergulatan dialektif dengan bangsa lain pada abad pertama hingga abad empatbelas, yaitu puncaknya pada era Majapahit. Kemudian masuk ke era kerajaan yang merupakan proses sejarah secara dialektik melalui pergulatannya dengan pengaruh Islam dan kolonialisme Eropa.

Pertanyaannya adalah, apakah praksis pendidikan di Indonesia sekarang ini bersifat historis? Ditinjau dari konsep pendidikan bermakna, justru bersifat ahistoris. Bangsa Indonesia memiliki latar belakang historis yang berbeda dengan bangsa Eropa dan bangsa Timur Tengah. Akan tetapi justru kedua bangsa itulah yang lebih mewarnai dalam praksis pendidikan Indonesia sekarang ini. Sementara praksis pendidikan sekarang ini mengalami diskontinuitas dengan pergulatan sejarah peradabannya sendiri. Produksi pengetahuan melalui sistem pendidikan, justru lebih banyak tentang kontens sejarah bangsa Eropa dan bangsa Timur Tengah. Implikasinya adalah, peserta didik sekarang mengalami alienasi dari lingkungannya sendiri, baik secara ekonomi, politik, dan sosial budaya, dan bahkan aspek religiusnya.

Produksi pengetahuan yang sarat dengan sejarah bangsa Eropa ini dimulai sejak Indonesia dalam era kolonial. Mengikuti kepentingan memajukan generasi kaum kolonial Eropa di Indonesia, maka wajar jika sistem pendidikan di Indonesia pada waktu itu mengikuti asumsi sejarah penjajahnya. Bangsa Eropa maju karena memulainya dengan mengikuti logika berpikir modern-positivistik, yang melawan dominasi cara berpikir dogmatisme. Beberapa ciri utama modern-positivistik itu adalah antroposentrisme dan mengandalkan akal budi. Dengan menempatkan manusia sebagai pusat itu, manusia keluar dari alam dan kemudian ingin mengungkap rahasia alam dengan bekal ilmu pengetahuan, yaitu matematika, fisika, kimia, dan biologi, yang kemudian dikenal sebagai sains. Berbekal sains itulah kemudian manusia tampil sebagai subyek aktif mengembangkan teknologi yang kemudian menjadi instrumen utama revolusi industri, dan kemudian melahirkan imperialisme dan kolonialisme. Agen utama tampilnya bangsa Eropa sebagai subyek aktif pada era pencerahan dan kemudian era revolusi industri adalah sistem pendidikannya yang sejak awal menggunakan paradigma positivistik, yang menghasilkan kreator, imajinator, dan inovator yang mendorong masyarakat berkemajuan. Meskipun dalam perkembangan selanjutnya, positivistik mendapatkan kritik tajam dari kalangan penganut konstruktivis dan paradigma kritis, tetapi satu hal yang harus diakui bahwa pencapaian bangsa Eropa sebagai subyek peradaban manusia hingga sekarang adalah berkat peran paradigma positivismisme.

Berkaca pada sejarah perkembangan bangsa Eropa, kemudian menengok sejarah pendidikan kita sepertinya memang jauh berbeda, dan bahkan berlangsung sebaliknya. Sejak era kolonial, jelas sistem pendidikan dirancang untuk elite kolonial, sementara kita sebagai bangsa terjajah hanya dijadikan sebagai obyek. Sistem pendidikan diperuntukan hanya untuk elite, dan dirancang untuk memapankan struktur sosial yang tidak adil, dengan bangsa Indonesia tetap sebagai obyek pasif, dan bahkan harus ditindas baik secara fisik maupun cara berpikirnya. Di dalam situasi ketertundukan total itu, maka pada era kolonial itu bangsa Nusantara benar-benar tidak punya sejarah, dalam arti



sebagai subyek aktif dalam dinamika perkembangan peradaban manusia.

Salah satu implikasi paling berat praktik pendidikan era kolonial itu adalah terbentuk dan terpatrynya mentalitas sebagai bangsa terjajah yang terus tersedimentasi dalam struktur kognisinya. Memang dalam beberapa kasus melahirkan generasi kritis, yang kemudian melahirkan para pendiri bangsa yang menjadi agen utama menuju Indonesia merdeka. Akan tetapi secara keseluruhan, bangsa ini tetap belum bisa ke luar dari mentalitas sebagai bangsa terjajah.

Pada masa-masa awal kemerdekaan memang ada sedikit semangat untuk tampil sebagai subyek aktif, berkeinginan menjadi bangsa mandiri. Tetapi secara tidak sadar pada era ini membiarkan diri pada proses belenggu berikutnya, yaitu ide-ide sosialisme-demokratik dan komunisme untuk melawan ide-ide imperialisme, kolonialisme, liberalisme, dan kapitalisme. Sistem pendidikan pun kemudian dijadikan arena bagi pembentukan generasi anti kapitalisme liberal, sehingga produksi pengetahuan melalui institusi pendidikan pun dirancang untuk membentuk generasi anti Barat. Yang tidak disadari adalah, bahwa generasi anti Barat itu pada prinsipnya adalah atas nama ide-ide gerakan kiri yang cenderung condong ke blok Timur yang dipelopori oleh Uni Soviet. Jadi mentalitasnya tetap sebagai bangsa terjajah .

Memang ada upaya untuk keluar dari belenggu kekuatan penjajah, dengan berusaha tampil sebagai kekuatan alternatif. Misalnya ide Soekarno menjadi kekuatan non-blok, dan menawarkan konsep genuin, yaitu Pancasila. Akan tetapi sayangnya, itu semua tidak diterapkan dalam sistem pendidikannya, sehingga proses pendidikan tetap saja menjadi arena penundukkan peserta didik sebagai obyek pasif, yang diisi dengan ide-ide revolusioner semu. Jadi pada era ini, institusi pendidikan berfungsi utama sebagai penanaman dan sosialisasi sistem nilai, dan nilai-nilai itu lebih banyak diambil dari ide-ide revolusioner gerakan kiri yang anti kapitalisme liberal Barat. Memang ada upaya untuk menanamkan nilai-nilai keindonesiaan, tetapi sayang tidak digarap secara serius, sehingga gagal membangun generasi patriotik beretos kerja tinggi menuju masyarakat industri modern yang mandiri. Hampir semua produk barang-barang industri modern diimpor dari

negara-negara blok Timur, terutama Uni Soviet. Negeri ini tetap menjadi pasar industri bangsa lain, dan konsumtif, termasuk konsumsi pengetahuan. Karena itu, pada era ini, upaya meningkatkan SDM kebanyakan dikirim ke negara-negara Eropa Timur.

Sejarah bangsa Indonesia adalah masyarakat yang majemuk, egaliter, dan saling menghargai. Namun kesadaran sejarah dan budaya kolektif ini dikaburkan oleh rezim pemerintahan Orde Baru dan gerakan fanatisme agama. Keduanya meski dalam corak berbeda, tetapi melakukan metode yang sama yaitu universalisme atau penyeragaman. akibatnya, karakter bangsa ini mengalami proses ahistoris, yaitu pribadi yang intoleran, hierarkis, dan gemar bertarung.

Pada era Orde Baru penyeragaman dilakukan secara sistematis melalui sistem pendidikan, baik secara simbolik maupun cara berpikirnya. Tata kelola pendidikan pun dilakukan secara sentralistik, baik pengadaan sarana prasaran, pengerahan guru, hingga kontens kurikulum yang bias pengetahuan Barat. Diversifikasi pengetahuan dihilangkan, dan cara berpikir logosentris menjadi moda berpikir utama. . Sistem pendidikan nasional pun dirancang untuk mencapai cita-cita itu, melalui ide-ide developmentalistic yang disuntikan dari Barat. Lembaga pendidikan pun kemudian kembali dijadikan sebagai penanaman dan sosialisasi pembangunanisme yang sarat kapitalisme liberal. Seluruh sumber pengetahuan yang berbau kiri diberangus, dan kemudian digantikan dengan ide-ide kapitalisme liberal. Paham marxisme dilarang keras, dan digantikan oleh pengetahuan yang mendukung kapitalisme liberal. Oleh karena itu pada era ini fungsionalisme struktural Talcott Parsons yang anti marxis menjadi wajib, dan sangat mewarnai produksi pengetahuan dalam sistem pendidikan nasional.

Pasca Orde Baru, institusi pendidikan nasional dijadikan ajang untuk menyemai ideologi agama dengan menekankan pada aspek simbolik. Sebagai ilustrasi program seperti jilbabisasi, musholanisasi, santrinisasi, doanisasi, dan lain-lain bernuansa agama. Program seperti itu baik saja, tetapi mengapa tidak diimbangi dengan program yang mencerdaskan peserta didik, seperti perpustakaan dan sumber belajar lain yang

meningkatkan kualitas pendidikan. Jadi jangan heran jika sekarang ini luas perpustakaan jauh lebih sempit daripada mushola, dan bahkan masih banyak sekolah tidak punya perpustakaan.

Lebih dari itu, proses pendidikan nasional menjadi sama dengan sebelumnya, yaitu menundukan peserta didik melalui ideologi. Jika dulu ideologi sosialisme anti kapitalisme, dan kemudian ideologi pendukung kapitalisme, dan sekarang ideologi agama. Lembaga pendidikan pun menjadi semakin sibuk dengan upaya penebalan identitas agama, yang berisiko terhadap kehidupan sosial politik yang segregatif. Jadi kalau sekarang negara disibukan dengan radikalisme agama, ya memang itu merupakan konsekuensi logis atas pengelolaan sistem pendidikan nasional yang bias agama. Risiko lain adalah makin maraknya praktik intoleransi dalam kehidupan sosial; serta semakin mendorong menjadi masyarakat melodramatik. Kalau nilai pencapaian matematika rendah, solusi yang ditawarkan bukan mencari metode pembelajaran yang pas dan efektif-memudahkan atau efektif-menyenangkan; tetapi solusinya adalah berdoa. Doa itu sesuatu yang baik, tetapi jika mengira bahwa hanya dengan doa semua urusan beres, itu artinya masyarakat melodramatik. Jadi akan terasa lebih bagus jika proses pendidikan bukan sekadar bagaimana mengajari berdoa secara literer, tetapi sekaligus mengintegrasikan doa dengan praktik yang dilandasi etos kerja keras.

Akan tetapi justru di situlah persoalannya, selama ini proses pendidikan nasional boleh dikatakan gagal membentuk manusia Indonesia yang beretos kerja keras. Sudah menjadi rahasia umum jika kita sebagai bangsa masih kalah jauh dengan etos kerja seperti bangsa Singapura, Korea Selatan, Vietnam, dan apalagi bangsa Cina. Sejak di bangku sekolah anak-anak malas berpikir, malas membaca, malas menulis, malas bertanya, malas berimajinasi, pokoknya malas belajar keras. Dunia pendidikan kita dilanda oleh situasi pragmatis. Kehadiran teknologi berbasis digital pun justru menjadikan proses belajar serba pragmatis, yaitu maraknya praktik *copy-paste*.

Begitulah, sistem pendidikan di Indonesia selama ini dapat dikatakan ahistoris karena baik format, kontens, dan sistemnya tidak berangkat dari sejarahnya sendiri. Format sekolahan

adalah meniru format Belanda yang berisi pengetahuan berlatar belakang sejarah Eropa, dan sistem tata kelolanya pun merupakan warisan kolonial. Sementara itu pada saat yang sama, sistem pendidikan di Indonesia juga merujuk pada konten sejarah bangsa Timur Tengah melalui penyebaran agama samawi, terutama Islam dan Kristen. Bahkan dalam duapuluh tahun terakhir, wacana sejarah bangsa Arab begitu mendominasi dan berlangsung secara intensif dalam proses pendidikan di Indonesia.

### **C. Konteks Sosio Kultural**

Pendidikan bermakna bukan saja menyesuaikan pada kondisi sosio-kultural, tetapi sekaligus mengembangkan potensi sosio-kultural itu. Berdasarkan tilikan historis, secara sosial bangsa Indonesia memiliki karakter utama egaliter, saling menghargai, kreatif, imajinatif, dan inovatif dalam kebudayaan agraris maritim. Sebagai konsekuensi atas negeri tropik, Indonesia secara geografis memiliki keanekaragaman hayati dan begitu kaya akan sumber daya alam. Sementara itu negeri ini juga merupakan negara kepulauan yang wilayahnya sekitar 70 persen terdiri dari lautan. Oleh karena itu, secara sosio-kultural, bangsa ini merupakan bangsa agraris dan maritim.

Selama ini pendidikan di Indonesia tidak sesuai dengan konteks sosio-kulturalnya, sehingga murid pun kemudian teralienasi dengan lingkungan belajarnya. Akibatnya murid tidak bangga dan gemar pada kultur agraris-maritim, tetapi malah mengagumi kisah sukses masyarakat Barat yang memiliki konteks sosio-kultural berbeda. Murid menjadi terasing (teralienasi) dengan lingkungan budayanya sendiri yang agraris-maritim. Proses ini beroperasi terus melalui institusi pendidikan, sehingga tidak heran jika murid sejak awal sudah tercerabut dari akar budayanya. Sekolah tidak dijadikan sebagai arena kesadaran kritis, yang menjadi subyek aktif mengkonstruksi kebudayaan secara transformatif. Budaya agraris-maritim tidak mengalami transformasi ke arah budaya progresif dengan aktor utama adalah lulusan (learning outcome) dari lembaga pendidikan sekolah.

Produksi pengetahuan tentang pertanian yang terdapat pada materi belajar di lembaga pendidikan formal, justru banyak

diambil dari Barat yang tidak netral. Sementara itu pengetahuan lokal yang berbasis budaya agraris-maritim bangsa Indonesia sendiri hanya menempati porsi sedikit, dan bahkan makin terdesak. Pengetahuan tentang pertanian yang diproduksi melalui lembaga sekolah hampir semuanya sudah merupakan desain Barat yang bertujuan untuk menguasai pikiran masyarakat, dan pada akhirnya adalah perluasan pasar produksi pertanian dari Barat.

Begitulah, produksi pengetahuan lokal terus mengalami pemudaran secara signifikan. Sebagai bangsa agraris dan maritim, seluruh pengetahuan lokalnya ditekan untuk kemudian digantikan oleh pengetahuan Barat. Melalui modernisasi pertanian, pengetahuan diseragamkan yang semuanya disain dari Barat, mulai dari pembibitan, obat-obatan, pupuk, dan cara pemeliharaannya pun diseragamkan yang berasal dari Barat. Pendidikan pertanian di sekolah maupun perguruan tinggi dirancang sebagai agen produksi pengetahuan yang semuanya pengetahuan modern dari Barat untuk menggantikan pengetahuan lokal di bidang pertanian.

Bangsa ini semakin konsumtif, bahkan yang mengerikan adalah hasrat konsumsi itu justru terjadi pada masyarakat petani. Setelah secara sistematis digarap oleh Barat melalui modernisasi pertanian, petani menjadi lenyap daya kemandiriannya, seluruh produksi pertanian semuanya bergantung pada impor, baik pupuk, obat-obatan, dan bibit. Dunia pendidikan, khususnya fakultas pertanian memiliki andil besar dalam menjerumuskan petani kita lenyap daya kemandiriannya.

Melalui penerapan politik pangan, Amerika Serikat terus melancarkan serangan sistematis untuk mematikan sistem pertanian lokal di negara-negara dunia ketiga, termasuk Indonesia. Dengan doktrin Henry Kissinger, yaitu "Jika ingin menguasai negara, kuasailah minyak; dan jika ingin menguasai masyarakat, maka kuasailah pangan", AS dengan tekun terus membidik masyarakat Indonesia agar semakin dikuasai dan terus dijadikan pasar produksi pertanian dan cara produksinya. Dulu terigu tidak ada sama sekali di Indonesia, karena konsumsi pangan 53 persen beras, dan 47 persen ubi-ubian dan jagung. Hanya dalam waktu 30 tahun formasi pangan bangsa ini

berubah menjadi, 7 persen jagung dan ubi-ubian, 24 persen terigu, dan selebihnya adalah beras. Maka jangan heran jika sekarang negeri agraris ini adalah impor pangan terbesar di dunia.

Perlahan tapi pasti, sistem pertanian lokal mengalami kelumpuhan total. Bukan sekadar menjadi tergantung dalam produksi, tetapi yang lebih parah adalah hilangnya produksi pengetahuan lokal yang sangat berharga untuk mengatasi problem dan peningkatan produksi pertanian secara mandiri. Sistem pertanian nusantara yang mengintegrasikan pertanian dan peternakan diputus oleh sistem modern yang dikenalkan oleh Barat melalui pendidikan nasional. Semua dirancang agar pertanian lokal tergantung pada industri petrokimia yang sejak era 1970-an telah didirikan di Indonesia. Kehadiran industri petrokimia disambut dengan suka cita dan dianggap sebagai dewa penyelamat pertanian berorientasi pertumbuhan. Sistem pendidikan pun dirancang untuk memenuhi industri petrokimia yang sarat kepentingan Barat tersebut. Bahkan modernisasi pertanian menghajar secara bertubi-tubi sistem pertanian tradisional yang dianggap ketinggalan. Melalui logika berpikir logosentrisme, sistem pendidikan nasional pelan tapi pasti menjadi penyebab tercerabut dari akar sosio-kulturalnya. Di level sekolah menengah atas, sudah mencetak tenaga penyuluh pertanian yang menjadi agen sistem pertanian modern yang didikte Barat menuju situasi ketergantungan, sehingga praktis hanya menjadi pasar besar industri petrokimia.

Hasilnya adalah sebuah fakta bahwa pertanian nusantara mengalami kehancuran total, terutama produksi pengetahuannya. Tidak ada lagi pengetahuan tentang bibit, predator, obat hama, dan sistem tanam lokal penuh kemandirian. Lebih memprihatinkan lagi, bersamaan dengan itu, sekolah pertanian hanya ingin menjadi pegawai negeri, dan bukan menjadi petani yang transformatif dan mandiri. Maka bangsa agraris ini kemudian kehilangan semangat menekuni pertanian, dan bahkan melecehkannya. Akibatnya kita semua sudah tahu, seluruh kebutuhan pertanian dari proses produksi, hasil, dan pemeliharaan adalah impor secara besar-besaran dari negara-negara industri modern dan juga negara-negara yang

tekun konsisten sebagai bangsa agraris modern seperti Thailand dan Vietnam.

Setelah sektor pertanian mengalami kehancuran, justru sistem pendidikan melarikan diri dari problem fundamental pertanian itu sendiri. Jurusan pertanian semakin ditinggalkan, dan institusi pemerintah yang mengurus pertanian ogah-ogahan dan semangatnya hanya menyerap anggaran. Sementara itu, beberapa sekolah kejuruan di bidang pertanian justru menjadi penyebab generasi muda ramai-ramai meninggalkan pertanian. Sungguh sebuah tragedi bangsa agraris. Negeri yang gagal mengangkat martabat bangsa berkultur agraris, karena sistem pendidikan nasionalnya gagal mendorong transformasi menuju masyarakat industri berbasis pertanian.

Dalam mengembangkan budaya bahari atau maritim pun juga situasinya juga sama, yaitu pendidikan formal kurang memiliki kontribusi secara signifikan terhadap pengembangan potensi kemaritiman. Perhatian terhadap upaya mengembangkan SDM di daerah pinggiran, perbatasan, dan berorientasi pada pengembangan potensi masyarakat yang berbudaya maritim belum dilakukan secara serius. Memang harus diakui bahwa pemerintah selama ini telah berupaya meningkatkan SDM berkultur maritim dengan mendirikan beberapa SMK Kelautan yang diletakan di wilayah nelayan. Namun sebegitu jauh implementasinya, di samping terdapat hasil yang cukup memadai dalam meningkatkan kualitas SDM di seputar wilayah nelayan, tetapi juga menyodorkan masalah sebagai konsekuensi kurikulum yang sudah terpaket dari pusat. Proses pembuatan kurikulum kurang melibatkan partisipasi masyarakat nelayan setempat sehingga kurang mampu mengembangkan budaya maritim yang lebih historis dan sesuai dengan konteks sosio-kulturalnya. Sebagai ilustrasi, SMK Kelautan di Gunung Kidul Yogyakarta misalnya, generasi nelayan yang bersekolah di SMK Kelautan tersebut, justru setelah lulus malah pergi dari daerah nelayan di mana mereka lahir, dan bahkan tidak mau menjadi nelayan yang mengembangkan nelayan tradisional menjadi nelayan modern-industrial. Pengetahuan dan keterampilan serta jiwa yang dibentuk dalam SMK Kelautan tersebut lebih mendorong lulusan pergi meninggalkan kampung halamannya.

Penelitian terhadap proses pendidikan SMK yang dilakukan oleh Jurusan Kurikulum dan Teknologi Pendidikan FIP UNY bekerjasama dengan Pusat Penelitian dan Pengembangan Kebijakan Kemenristek Dikti (2017), menemukan bahwa proses pendidikan di SMK cenderung menghasilkan lulusan yang kurang bangga dengan budaya agraris-maritim. SMK Kelautan di Makasar yang merupakan masyarakat berkultur maritim, terutama suku Bugis, ternyata justru cenderung meninggalkan kultur kemaritimannya. Sementara komunitas Bugis sendiri sudah mulai kurang apresiatif terhadap budaya maritim yang menjadi warisan nenek moyangnya. Demikian pula, SMK pertanian di Kecamatan Bawen Kabupaten Semarang, lulusannya juga cenderung kurang bangga pada budaya agraris. Sebuah ironi praksis pendidikan pada sebuah negara yang berkultur agraris-maritim.

Begitulah, proses pendidikan di Indonesia kemudian kehilangan makna, karena memiliki dengan konteks sosio-kulturalnya, yaitu agraris maritim. Ini bukan berarti pendidikan bermakna terbuai romantisme dan nostalgik kembali ke masyarakat agraris bercorak produksi feodalisme. Akan tetapi pendidikan seharusnya menjadi arena pengembangan produksi pengetahuan berkonteks budaya kultur agraris-maritim berbasis ilmu pengetahuan dan teknologi modern. Artinya, lembaga pendidikan formal dirancang untuk menghasilkan sumber daya manusia yang memiliki kompetensi utama dalam mengolah sumber daya alam secara modern, tetapi tetap berbasis budaya agraris-maritim. Jadi, ketika ilmu pengetahuan dan teknologi sebagai pendorong masyarakat industri, baik industri konvensional maupun berbasis digital atau industri 4.0 seharusnya tetap dalam konteks sosio-kulturalnya, yaitu mengembangkan budaya agraris-maritim secara mandiri.

#### **D. Subyek aktif**

Dalam pandangan pendidikan bermakna, pendidikan harus merupakan proses diskursif yang menyediakan mimbar akademik untuk secara adil (*fair*) dan bebas-terbuka dalam mempertahankan teori dan tesis secara agrumentatif. Karena itu lembaga pendidikan adalah komunitas epistemik yang penghuninya harus melepaskan berbagai bentuk ideologi, ketika



akan terlibat dalam argumentasi dalam mencari pengetahuan logis. Tidak berhenti di situ, bahwa pengetahuan logis itu harus digunakan untuk upaya perubahan sosial yang emansipatoris dan partisipatoris. Ini mengandung dua sifat kritis sekaligus, yaitu emansipatoris pada level pemikiran, dan sekaligus pada level praksis.

Oleh karena itu saatnya menerapkan pendidikan bermakna, yaitu sebuah proses penyemai subjek aktif yang memfasilitasi peserta didik memiliki pilihan-pilihan dalam upaya mencari pengetahuan tanpa kekangan dari sebuah struktur yang menindas. Ini tidak berarti membiarkan peserta didik menjadi pribadi yang liar, melainkan melakukan tertib dengan penuh kesadaran yang berorientasi pada kepentingan publik. Sepanjang kekangan struktur demi kepentingan membangun etika publik, dalam pandangan pendidikan bermakna justru mendapat dukungan. Inilah sebabnya dari sudut pandang pendidikan bermakna subjek aktif menuntut etika tanggung jawab, sebuah etika yang dikembangkan demi tujuan pencapaian kepentingan publik, kepentingan bersama. Jadi jika siswa bertindak tertib dan jujur, bukanlah atas kekangan struktur, melainkan sebuah proses kesadaran individual bahwa tindakan itu dilakukan demi kepentingan publik. Dari sini kemudian muncul kesadaran kolektif untuk tertib bersama atas dasar orientasi menjaga kepentingan bersama, dan inilah wujud etika tanggung jawab.

Akan tetapi sayangnya dalam praksis pendidikan pada lembaga sekolah tidak demikian, karena murid masih dalam posisi sebagai obyek dari proses produksi pengetahuan yang bersumber dari guru. Posisi guru, meskipun sudah menggunakan pendekatan pembelajaran konstruktivistik misalnya, masih tetap dominan. Kemampuan guru berbekal kekuasaannya mengontrol *mental model* murid dalam proses kontrol diskursif seperti itu benar-benar efektif, dan akhirnya murid secara tidak sadar terhegemoni oleh guru, sehingga guru adalah sosok yang terpercaya dalam produksi pengetahuan dan keyakinan-keyakinan. Dalam proses komunikasi pembelajaran searah seperti itu, sudah tentu memiliki implikasi terhadap pembentukan identitas murid, yaitu murid yang patuh dan tunduk total terhadap guru. Melalui strategi penguasaan situasi komunikatif, dan juga kontrol pikiran, maka segala sesuatu

pengetahuan yang diagendakan oleh guru akan tertanam dan terpatri kuat pada struktur mental murid, dan kemudian akan menjadi *mental model*. Segala pengetahuan yang bersumber dari guru, akan sulit dibantah oleh murid, dan bahkan murid pun sepakat dan terus terlibat dalam proses persetujuan tanpa resep. Dengan kata lain, proses wacana pendidikan seperti itu mengalami hegemonisasi yang membuat murid tertundukan, kemudian menyetujuinya, dan bahkan merayakan ketundukannya senantiasa menjadi pembela mati-matian tentang kebenaran pengetahuan yang diberikan oleh guru. Inilah sebabnya sering ada kasus, bahwa meskipun cara atau pengetahuan yang diberikan oleh guru sebenarnya belum tentu betul, dan kemudian dibenarkan oleh orangtua dalam proses belajar pada institusi keluarga, maka murid biasanya tidak mau menerimanya. Karena guru adalah sumber pengetahuan dan sekaligus kebenaran yang paling dipercaya oleh murid.

Itulah yang oleh van Dijk (2015), disebut adanya peran kondisi-kondisi kontekstual dalam kontrol diskursif. Ia berpendapat bahwa kontrol diskursif dari model situasi spesifik dan representasi sosial umum, seperti misalnya pengetahuan sosiokultural, demikian pula perilaku, dan ideologi tergantung bukan saja pada struktur-struktur persuasif teks dan percakapan, tetapi juga pada apa yang ia sebut sebagai kondisi-kondisi kontekstual. Jadi, si penerima cenderung menerima keyakinan-keyakinan, pengetahuan dan gagasan-gagasan orang atau institusi yang mereka definisikan (dalam konteks model mereka) sebagai sesuatu yang otoritatif, terpercaya, berasal dari sumber-sumber kredibel seperti akademisi, pakar, atau kaum profesional, dan juga media yang dapat dipercaya.

Pendidikan bermakna mesti menjadikan peserta didik berkesadaran kritis, dalam arti memiliki kesadaran politis untuk mengubah struktur mapan yang menindas dan eksploitatif. Peserta didik harus memiliki pandangan bahwa tidak ada yang natural dalam dunia sosial, semua adalah sebuah konstruksi sosial. Segala upaya dari kekuatan dominatif yang berusaha menaturalkan kemapanan perlu dicurigai sebagai bentuk penindasan struktural. Ini berarti peserta didik harus memiliki kepekaan terhadap berbagai bentuk ketidakadilan struktural. Oleh karena itu peserta didik dalam pendidikan bermakna harus

menjadi bagian dari gerakan yang membebaskan dari berbagai belenggu struktural yang melakukan pendisiplinan, penyeragaman, dan penguniversalan ilmu pengetahuan, yang akhirnya memapankan struktur baik pada level pikiran maupun dalam struktur masyarakat secara nyata. Pendidikan bermakna membebaskan dari cara berpikir oposisi biner dan hierarkis yang menjadi sumber penindasan.

Lembaga sekolah dalam pandangan pendidikan bermakna, harus menjadi arena peserta didik mampu berpikir, dan bukan proses peniruan atau imitasi. Ini mensyaratkan meninggalkan cara pembelajaran yang indoktrinatif dan mendikte peserta didik. Hanya dengan proses pendidikan berpikir dalam arti sesungguhnya ini, maka peserta didik akan mampu beradu argumen, adu wacana, debat, curah pendapat, dan berimajinasi. Ini adalah bibit untuk menjadi peserta didik mampu berkreasi, penemuan, berinovasi, dan bukan melakukan peniruan atau imitatif.

Pendidikan bermakna adalah sebuah proses pembelajaran yang terlibat, semua terlibat untuk pemecahan masalah. Oleh karena pemilik masalah adalah rakyat kebanyakan dengan berbagai latar belakang, maka membiarkan masyarakat warga secara cerdas-kreatif mengkonstruksi dan memaknai berbagai bentuk pendidikan yang pas dengan problem yang mereka hadapi secara partikular. Biarkanlah rakyat Aceh, Riau, Kalimantan, Sulawesi, NTT, dan Papua terlibat secara aktif dalam mencari berbagai bentuk pembelajaran yang sesuai dengan persoalan yang mereka hadapi. Biarkanlah mereka menentukan kriteria mereka sendiri yang historis dan sesuai dengan konteks sosio-kultural masing-masing. Tidak perlu ada standar pusat yang selama ini tidak lebih berpretensi sok tahu terhadap problem pendidikan pada masing-masing daerah. Karena itu dalam konteks praksis pendidikan bermakna, harus membiarkan daerah secara otonom memformulasikan pendidikan secara desentralistik dan demokratis atas dasar indentifikasi masalah mereka sendiri.

Melalui pendidikan bermakna sekaligus menjadi wacana evaluatif terhadap berbagai praksis pendidikan di Indonesia yang selama ini indoktrinatif, dominatif, dan membelenggu. Dengan begitu pendidikan bermakna sekaligus upaya keluar dari

berbagai belenggu struktural, sehingga makin emansipatoris dan partisipatoris yang melahirkan generasi inovatif, kreatif, arif, dan sekaligus berkesadaran kritis. Melalui pendidikan bermakna inilah yang berpotensi melahirkan Indonesia yang berdaulat dalam percaturan global baik secara politik, ekonomi, dan kebudayaan.

Pendidikan bermakna akan membebaskan praktik pendidikan yang mendominasi dan menghegemoni pikiran sebuah bangsa secara kolektif pada suatu periode, dan bahkan secara terus-menerus. Sebagaimana kita rasakan, praksis pendidikan kita selama ini lebih menyedihkan karena semuanya diarahkan untuk pendisiplinan pikiran. Semuanya serba sentralistik dan penuh semangat penyeragaman, dan karena itu pendidikan lebih bersifat teknokratik, demi pertumbuhan ekonomi yang basis industrinya ditopang oleh modal asing. SDM outcome pendidikan menghamba pada kepentingan pemilik modal, yang sebagian besar adalah kaum kapitalisme global. Jadi tetap saja pendidikan hanya melahirkan sumber daya manusia bermental jongos, dan bahkan menjadi jongos beneran ketika ramai-ramai menjadi TKI.

Sekolah hanya melahirkan generasi imitasi, dan karena itu malas berpikir. Kalau toh diajari berpikir itu pun dengan logika berpikir konvensional. Imitasi bukanlah aktivitas berpikir, tetapi meniru dan karena itu tidak lebih hanya generasi pengagum, penikmat, dan konsumtif. Imitasi bukanlah bermimikri yang mockery, atau meniru dan sekaligus mengejek terhadap yang ditirunya. Imitasi adalah meniru secara pasif terhadap yang ditirunya, karena itu gampang dikontrol oleh yang ditirunya. Peniru selamanya tidak akan menjadi aslinya, dan karena itu tidak akan bisa menjadi melampauinya. Lembaga sekolah selama ini telah begitu lama melakukan praktik demikian, dan yang lebih memprihatinkan hingga fase perkembangannya yang sekarang, tidak menyadarinya. Bahkan yang terjadi melakukan selebrasi atas peniruannya itu, dan dengan demikian juga merayakan ketertundukannya terhadap yang ditirunya. Lembaga pendidikan adalah ibu kandung generasi imitasi yang dirayakannya secara gegap-gempita.

Itulah tragedi pendidikan nasional yang selama ini terus berlangsung tanpa menyadari kekeliruan sejak dari landasan

filosofis, teoretik, dan praksisnya. Semua itu karena tidak menggunakan prinsip serta menerapkan pendidikan bermakna yang merupakan arena penyemai subyek aktif, berkesadaran kritis, membebaskan, memilik mimbar akademik, komunitas epistemik, dan masyarakat argumentatif. Pendidikan bermakna bisa membangun kesadaran kritis yang sensitif terhadap isu fundamental yaitu ketidakadilan dan peka terhadap berbagai bentuk dominasi dan hegemoni, serta pada akhirnya lembaga pendidikan menjadi arena pengembangan berpikir, bukan imitasi.

Merujuk pada Deleuze beberapa ciri berpikir dalam filsafat konvensional itu antara lain: (1) Proses berpikir beroperasi atas dasar pangakuan, pengetahuan, dan kemiripan -apakah berupa kemiripan antara objek dan representasi, khususnya dan konsep, atau antara pernyataan-pernyataan dalam pikiran. Hal ini berarti semua modus perdebatan tunduk kepada-dan dengan demikian bakal berpikir pada dasar-identitas. Dalam filsafat Kant, karakterisasi atas citra tradisional atas pemikiran ini mencapai formulasi paling mendalam di bawah bentuk *concordia* atau keselarasan dari semua bidang dalam otak. Namun demikian, kemiripan, pengakuan, dan harmoni tidak memberi kita kejelasan mengapa kita berpikir; apa kekuatan yang memaksa kita berpikir; (2) Sama seperti pemikiran diasumsikan memiliki akal sehat dan sifat yang baik-kemauan-untuk-kebenaran- maka kesalahan hanya terjadi saat pikiran sedang disesatkan, biasanya sebagai konsekuensi dari “terganggu oleh keinginan dan dorongan dari tubuh”. Contoh salah hitung  $6 + 5 = 12$ , dianggap bukan kesalahan berpikir melainkan kesalahan anak yang belum lancar membaca atau belum paham aritmatika. Bisa juga kesalahan itu karena konsekuensi dari keadaan tertentu (misalnya karena melihat dari kejauhan atau kurang cahaya). Ini berarti filsafat gagal mempertimbangkan kesalahan “asli”, bahkan sebelum Nietzsche, filsafat gagal memikirkan tentang sense; apakah itu sense atau non-sense sama sekali (Durie dalam Edkins & Williams, 2009: 170).

Kemiripan dan apalagi imitasi ditolak oleh Deleuze sebagai prinsip berpikir, karena dalam kenyataannya kemiripan tidak memberi kemungkinan untuk menjelaskan mengapa kita berpikir. Karena itu berlawanan dengan citra pemikiran filsafat

lama, Deleuze mengembangkan “new image of thought” atau citra baru pemikiran sebagai berikut:

1. Apa yang memaksa kita untuk berpikir? Bukannya pengakuan atau kemiripan yang memaksa kita untuk berpikir, tetapi malah kita dipaksa untuk berpikir ketika pemikiran itu sedang bertemu dengan kekerasan tertentu –ketika ia bertemu dengan sesuatu yang tidak dapat dipikirkan, yang berada di luar jangkauan konsep-konsep yang pikiran normalnya beroperasi. Dengan kata lain, dalam pertemuan seperti itu pemikiran tidak tepat mengetahui dengan siapa/apa ia berhadapan, dalam keadaan tersebut, Deleuze berpendapat bahwa yang dihadapi adalah yang “dapat diindra”- dengan demikian, pertemuan yang terdiri dalam keadaan bisa diindra. Dalam penginderaan dan melalui pengindraanlah pikiran terbangunkan (Deleuze, 1994: 139).
2. Akan tetapi, jika peristiwa yang diindra ini berada di luar jangkauan pengetahuan, bagaimana pikiran bisa terbangunkan? Dalam cara bagaimana pikiran dipaksa untuk berpikir? Deleuze menunjukkan, peristiwa penginderaan semacam itu membingungkan pikiran sehingga memaksa pikiran untuk menghadapi problem (Deleuze, 1994: 140).

Begitulah, imitasi bukanlah aktivitas berpikir, tetapi meniru dan karena itu tidak lebih hanya generasi pengagum, penikmat, dan konsumtif. Imitasi bukanlah bermimikri yang mockery, atau meniru dan sekaligus mengejek terhadap yang ditirunya. Imitasi adalah meniru secara pasif terhadap yang ditirunya, karena itu gampang dikontrol oleh yang ditirunya. Peniru selamanya tidak akan menjadi aslinya, dan karena itu tidak akan bisa menjadi melampauinya. Lembaga sekolah selama ini telah begitu lama melakukan praktik demikian, dan yang lebih memprihatinkan hingga fase perkembangannya yang sekarang, tidak menyadarinya. Bahkan yang terjadi melakukan selebrasi atas peniruannya itu, dan dengan demikian juga merayakan ketertundukannya terhadap yang ditirunya. Lembaga pendidikan adalah ibu kandung generasi imitasi yang dirayakannya secara gegap-gempita.

Lembaga pendidikan adalah pabrik kesadaran palsu, bukan arena menyemaikan kesadaran kritis. Representasi murid adalah representasi yang dibentuk, dipandang, dan mengalami objektivikasi tanpa otonomi. Sekolah tidak menjadi arena bagi membangun kesadaran kritis yang menjadikan murid mampu sebagai subyek aktif dan memandang secara cerdas-kreatif dalam pergulatannya dengan perkembangan peradaban manusia. Seruan dari teori kritis, jadikanlah lembaga pendidikan sebagai arena emansipatoris, di Indonesia terdengar sayup-sayup. Yang terdengar lebih nyaring adalah seruan rohaniawan dan borjuis yang menyembunyikan penindasannya. Kolusi keduanya mampu membungkam dan meninabubukan murid dalam samudra kemapanan, sehingga murid tidak punya kepedulian karena itu dunia ini sudah selesai tanpa masalah. Murid tidak lagi peka dan peduli dengan ketidakadilan struktural.

Lembaga pendidikan tidak lebih hanya mewariskan dan memindahkan pola yang sudah digunakan oleh pemiliknya, yaitu Barat pelopor moda produksi kapitalisme dan Timur Tengah pengkonstruksi Tuhan monoteisme. Lembaga pendidikan di Indonesia tidak mengajarkan bagaimana caranya membuat pola dan sekaligus mengembangkannya. Karena itu lembaga pendidikan, terutama sekolah, hanyalah peminjam pola, tidak peduli pola itu sudah usang atau tidak, kontekstual atau tidak. Lebih repot lagi, lembaga sekolah mengajarkan cara berpikir dan praktik polaritatif itu, sehingga murid sekadar peniru ulung, dan bukan pencipta. Lembaga sekolah seperti itu tidak menghasilkan murid yang berkehendak, tetapi hanya melahirkan murid yang dikehendaki, dikehendaki oleh para pendukung kemapanan baik dalam “cara berpikir” maupun praktik.

Jangan heran kalau murid sekarang bukan saja tidak boleh bertanya, tetapi memang tidak bisa bertanya, dan karena itu apalagi menjawabnya. Semuanya diajari atas kehendak kelompok mapan, dan guru adalah agen utama kelompok mapan itu. Lihatlah murid kita, kalau toh diajari bertanya, maka itu adalah pertanyaan kelompok mapan. Dan bukan hanya itu, murid juga sekaligus diajari menjawabnya. Jadi pertanyaan dan sekaligus jawabannya itu pada hakekatnya adalah bukan pertanyaan dan jawaban murid, melainkan pertanyaan dan

sekaligus jawaban kelompok mapan yang agen utamanya adalah guru, yang sekaligus kepanjangan dari negara yang tidak otonom terhadap kapitalisme dan agama. Karena itu murid tidak punya representasi kesejatan, tetapi direpresentasikan oleh kesadaran palsu yang dibentuk oleh kelompok mapan. Lembaga sekolah tidak lebih sekadar pembuat “patung-patung” , dan reptunya patung-patung itu kopong, karena hanya diisi oleh imitasi.

Oleh karena itu tidak perlu heran jika proses imitasi itu berlangsung pada berbagai aspek, mulai dari sistem hukum, sistem politik, ekonomi, dan juga kebudayaan. Dengan kata lain, tidak tumbuh karya peradaban di negeri ini, karena telah lama macet sebagai akibat dari proses imitasi yang intensif dan masif. Sistem hukum, politik, ekonomi, persis meniru Barat yang tanpa dikontekstualisasikan dengan proses historis bangsa ini. Bahkan sistem keyakinan juga meniru persis dari pusatnya, yaitu Timur Tengah, tanpa mempertimbangkan proses historis bangsa ini. Semuanya adalah ahistoris. Karena itu bisa juga dikatakan terlalu lama bangsa ini tidak memiliki sejarahnya sendiri, terus senantiasa menjadi objek karya peradaban eksternal. Jangan heran jika dalam acara di televisi semuanya adalah meniru persis seperti dari sumbernya, mulai dari Indonesian Idol, Indonesia Mencari Bakat, acara Kuliner, apalagi acara kuis. Semuanya adalah imitasi total. Lebih memprihatinkan yang ditiru adalah yang berkaitan dengan hiburan hura-hura, dan makan, karena acara sepeti itulah yang tidak rumit.

### **Daftar Pustaka**

- Durie, Robin. 2009. Gilles Deleuze. In Jenny Edkins and Nick Vaughan-Williams (ed.) *Critical Theorists an International Relations*. Abingdon: Routledge.
- van Dijk. TA. 2015. Critical Discourse Analysis. Dalam Deborah Tannen, Heidi E. Hamilton, dan Deborah Schiffrin (ed.), *The Handbook of Discourse Analysis*, edisi ke-2. John Wilye & Sons Inc.
- Wahyono, Sugeng Bayu dkk. 2017. Pengembangan Kurikulum Diversifikatif dan Partisipatoris sebagai Implementasi Kebijakan Pendidikan Menuju Nawacita. *Laporan Penelitian*. Kerjasama Jurusan Kurikulum dan Teknologi



Pendidikan bersama Pusat Penelitian dan Pengembangan Kebijakan, Kementerian Riset dan Pendidikan Tinggi.

Wahyono, S. Bayu. 2018. Rujukan Teori Sosial Ilmu Pendidikan. Dalam *Ilmu Pendidikan: Landasan Filosofis, Rujukan Teoretik, dan Terapannya*. Yogyakarta: UNY Press.

Wahyono, Sugeng Bayu. 2018. Analisis Wacana Kritis Mode Teun A. van Dijk. Dalam Wening Udiasmoro (ed.) *Hamparan Wacana: Dari Praktik Ideologi, Media, Hingga Kritik Poskolonial*. Yogyakarta: Ombak.

---

\_\_\_\_\_ 2018. Pendidikan Bermakna sebagai Sekoci Menuju Masyarakat Industri. *Makalah Orasi Ilmiah*. Fakultas Ilmu Pendidikan UNY.

# **Bab II**

## **Kurikulum Diversifikatif dan Partisipatoris Berspirit Pendidikan Bermakna<sup>1</sup>**

### **A. Latar Belakang Masalah**

Pemerintah meyakini bahwa untuk mencapai cita-cita bangsa Indonesia sebagaimana tercantum dalam Pembukaan UUD 1945, terutama harus ditempuh melalui pembangunan pendidikan. Dokumen politik seperti Undang-Undang Nomer 20 Tahun 2003 tentang Sistem pendidikan Nasional adalah wujud komitmen pemerintah untuk pembangunan pendidikan yang terarah dan terpadu dalam upaya mencerdaskan kehidupan bangsa. Pemerintah sejak Indonesia merdeka terus berusaha mengeluarkan kebijakan pada sektor pendidikan agar mampu menjadi modal dasar bagi upaya membangun bangsa yang sejahtera dan berdaya saing tinggi dalam percaturan dunia. Mulai dari aspek kuantitatif dengan kebijakan bertumpu pada pemerataan layanan pendidikan, hingga aspek kualitatif yang terus meningkatkan mutu pendidikan.

Dalam pemerintah Jokowi/JK juga telah berkomitmen tinggi meningkatkan mutu pelayanan pendidikan yang ditempuh melalui serangkaian kebijakan. Salah satu pedoman utama dalam pembangunan sektor pendidikan adalah dokumen politik Nawacita. yang meliputi: (1) Menghadirkan kembali negara untuk melindungi segenap bangsa dan memberikan rasa aman pada seluruh warga negara, melalui politik luar negeri bebas aktif, keamanan nasional yang terpercaya dan pembangunan pertahanan negara Tri Matra terpadu yang dilandasi kepentingan nasional dan memperkuat jati diri sebagai negara maritim; (2) Membuat pemerintah tidak absen dengan membangun tata kelola pemerintahan yang bersih, efektif, demokratis, dan

---

<sup>1</sup> Bab ini berdasarkan hasil penelitian kerjasama Jurusan Kurikulum dan Teknologi Pendidikan FIP UNY dan Pusat Penelitian dan Pengembangan Kebijakan Kemendikbud, 2017; Ketua Peneliti S. Bayu Wahyono, dengan anggota tim Ali Muhtadi, Suyantiningasih, Isniatun Munawaroh, Deni Hardianto, Budiana Setiawan, dan Sucipto.

terpercaya, dengan memberikan prioritas pada upaya memulihkan kepercayaan publik pada institusi-institusi demokrasi dengan melanjutkan konsolidasi demokrasi melalui reformasi sistem kepartaian, pemilu, dan lembaga perwakilan; (3) Membangun Indonesia dari pinggiran dengan memperkuat daerah-daerah dan desa dalam kerangka negara kesatuan; (4) Menolak negara lemah dengan melakukan reformasi sistem dan penegakan hukum yang bebas korupsi, bermartabat, dan terpercaya; (5) Meningkatkan kualitas hidup manusia Indonesia melalui peningkatan kualitas pendidikan dan pelatihan dengan program “Indonesia Pintar”; serta peningkatan kesejahteraan masyarakat dengan program “Indonesia Kerja” dan “Indonesia Sejahtera” dengan mendorong land reform dan program kepemilikan tanah seluas 9 hektar, program rumah kampung deret atau rumah susun murah yang disubsidi serta jaminan sosial untuk rakyat di tahun 2019; (6) Meningkatkan produktivitas rakyat dan daya saing di pasar internasional sehingga bangsa Indonesia bisa maju dan bangkit bersama bangsa-bangsa Asia lainnya; (7) Mewujudkan kemandirian ekonomi dengan menggerakkan sektor-sektor strategis ekonomi domestik; (8) Melakukan revolusi karakter bangsa melalui kebijakan penataan kembali kurikulum pendidikan nasional dengan mengedepankan aspek pendidikan kewarganegaraan, yang menempatkan secara proporsional aspek pendidikan, seperti pengajaran sejarah pembentukan bangsa, nilai-nilai patriotisme dan cinta Tanah Air, semangat bela negara dan budi pekerti di dalam kurikulum pendidikan Indonesia; dan (9) Memperteguh kebhinnekaan dan memperkuat restorasi sosial Indonesia melalui kebijakan memperkuat pendidikan kebhinnekaan dan menciptakan ruang-ruang dialog antarwarga.

Memperhatikan sembilan pedoman nasional sebagaimana tercantum dalam Nawacita tersebut, pembangunan sektor pendidikan menempati posisi strategis, termasuk di dalamnya persoalan bagaimana mengembangkan kurikulum yang historis dan sesuai dengan konteks sosio kultural. Bahkan jika melihat keterkaitan dengan butir Nawacita yang lain, maka pengembangan kurikulum di kawasan pinggiran untuk menciptakan “Indonesia Pintar” dan “Indonesia Sejahtera” terasa lebih strategis. Oleh karena itu bagaimana mengembangkan

kurikulum yang senafas dengan prinsip pembangunan yang bergerak dari pinggir adalah penting segera dilakukan untuk mewujudkan Nawacita.

Akan tetapi mewujudkan cita-cita tersebut tidaklah mudah. Sudah lebih dari 64 tahun merdeka, 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 Dalam pada itu isu di seputar persoalan kurikulum yang masih sentralistik, bias perkotaan yang merupakan masyarakat industrial, dan kurang memperhatikan masyarakat pinggiran masih terasa fenomenal.

Fenomena kesenjangan kualitas pendidikan antara desa-kota, pusat-pinggiran, Jawa-luar Jawa secara sosio-antropologis sering dilihat dari aspek structural dan cultural. Secara structural kemunculan fenomena tersebut lebih disebabkan karena dekotomik itu masih cukup mewarnai dalam melihat berbagai persoalan social, termasuk dunia pendidikan. Berbagai kebijakan pemerintah sering kali mendasarkan diri dari pandangan dekotomik tersebut, sehingga mempunyai implikasi terhadap kondisi kemapanan kesenjangan kualitas antara pendidikan di daerah pedesaan dan perkotaan, pusat dan pinggiran, serta Jawa dan luar Jawa. Sementara itu, secara cultural, ketidakberhasilan pendidikan di daerah pedesaan dalam melakukan transformasi budaya ke arah nilai-nilai masyarakat urban, di samping kesenjangan berbagai fasilitas yang tersedia, menyebabkan kesenjangan kualitas pendidikan antara desa-desa kota tetap fenomenal.

Terhadap berbagai fenomena yang mengikuti isu di seputar kesenjangan kualitas antara pendidikan di daerah pedesaan dan perkotaan, selama ini sudah banyak studi yang telah dilakukan. Meskipun terdapat variasi persepektif dan pendekatan dalam melihat persoalan tersebut, akan tetapi hasilnya mengarah pada satu kesimpulan bahwa kualitas pendidikan di daerah pedesaan jauh tertinggal jika dibandingkan dengan pendidikan di daerah perkotaan. Kemunculan kota yang secara sosiologis merupakan hasil dari proses seleksi social, menyebabkan daerah perkotaan dihuni oleh sumber daya manusia yang lebih berkualitas.

Bagaimanapun adanya proses seleksi social terhadap SDM, tentu menghasilkan pemenang dalam berkompetisi. SDM yang memenangkan kompetisi secara social, mempunyai kemampuan beradaptasi dan daya tahan hidup yang jauh lebih kuat daripada yang kalah dalam kompetisi social.

Memang pemerintah selama ini telah melakukan berbagai perubahan kurikulum mulai dari kurikulum 1994 yang mengakomodir muatan lokal, Kurikulum 2004 rintisan dikenalkan kurikulum berbasis kompetensi, Kurikulum 2006 yang populer dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), Kurikulum 2013 berbasis rekonstruksi sosial yang menekankan pada proses pembelajaran, dan hingga kurikulum berbasis KKNI terutama di perguruan tinggi. Akan tetapi perhatian terhadap upaya mengembangkan SDM di daerah pinggiran, perbatasan, dan berorientasi pada pengembangan potensi masyarakat yang berbudaya maritim belum dilakukan secara serius. Memang harus diakui bahwa pemerintah selama ini telah berupaya meningkatkan SDM berkultur maritim dengan mendirikan beberapa SMK Kelautan yang diletakan di wilayah nelayan. Namun sebegitu jauh implementasinya, di samping terdapat hasil yang cukup memadai dalam meningkatkan kualitas SDM di seputar wilayah nelayan, tetapi juga menyodorkan masalah sebagai konsekuensi kurikulum yang sudah terpaket dari pusat. Proses pembuatan kurikulum kurang melibatkan partisipasi masyarakat nelayan setempat sehingga kurang mampu mengembangkan budaya maritim yang lebih historis dan sesuai dengan konteks sosio-kulturalnya.

Pendidikan adalah merupakan bagian dari perubahan itu sendiri, karena itu perubahan adalah sebuah imperatif, sebuah keniscayaan dalam dinamika kehidupan manusia. Siapa pun mengakui bahwa perubahan dan pembaruan harus senantiasa hadir dalam sebuah proses aktivitas pendidikan, yang sejak awal memang menghendaki adanya perubahan ke arah yang lebih baik. Sebaliknya, kemandegan, stagnasi, dan kemapanan adalah indikasi adanya tidak bergerak, yang berarti bukan hidup, tetapi sebuah kematian. Itulah sebabnya mengapa manusia dibekali dengan instrumen biologis yang memiliki kekuatan luar biasa untuk bertahan hidup, yaitu kemampuan beradaptasi terhadap situasi apa pun. Proses pendidikan bertanggung jawab penuh

terhadap berbagai upaya mengembangkan talenta dan kemampuan manusia dalam beradaptasi terhadap lingkungan alam dan lingkungan sosial budayanya.

Dalam pada itu, pendidikan merupakan proses yang bertugas mengembangkan potensi fisik, mental, dan moralitas manusia agar terus mampu beradaptasi pada lingkungan yang terus berubah. Berangkat dari asumsi ini, maka proses pendidikan senantiasa mempersiapkan peserta didik agar cepat beradaptasi dengan lingkungan barunya. Oleh karena itu perubahan kurikulum pada satuan pendidikan adalah sebuah keniscayaan pula. Pada posisi inilah maka pengembangan kurikulum pada setiap satuan pendidikan, khususnya Sekolah Menengah Kejuruan terasa tinggi nilai urgensinya untuk mewujudkan Nawacita. Berangkat dari argumen strategis tersebut, maka penelitian tentang pengembangan kurikulum diversifikatif dan partisipatoris dalam kebijakan pendidikan terasa tinggi nilai urgensinya. Beberapa teori yang dipilih untuk menganalisis data temuan penelitian ini antara lain teori partisipasi dan *centering the margine*, serta kurikulum diversifikatif.

Pembangunan pada suatu wilayah erat kaitannya dengan partisipasi warga sekitar, karena itu kosep partisipasi menjadi penting untuk memperoleh penjelasan teoretik. Partisipasi, sebagai suatu konsep dalam pengembangan masyarakat digunakan secara umum dan luas. Partisipasi adalah sebuah konsep sentral, dan prinsip dasar dari pengembangan masyarakat karena, di antara banyak hal, partisipasi terkait erat dengan gagasan HAM. Dalam pengertian itu, partisipasi adalah suatu tujuan dalam dirinya sendiri. Artinya, partisipasi mengaktifkan ide HAM, hak untuk berpartisipasi dalam demokrasi dan untuk memperkuat demokrasi deliberatif. Sebagai suatu proses dalam pengembangan masyarakat menuju terjadinya transformasi kulturual, yaitu suatu kebudayaan partisipasi warganegara yang terlibat secara aktif dalam proses pengambilan keputusan strategis. Dalam pengertian ini partisipasi adalah alat dan juga sekaligus tujuan (Jim Ife dan Frank Tesoriero, 2006).

Sementara itu Arnstein (1979) mengusulkan model pembangunan partisipasi berusaha memperjelas kerumitannya

dan dari berbagai tafsir yang bias kepentingan selama ini. Ia menyusun konsep partisipasi ke dalam yang disebut sebagai "tangga partisipasi warga negara", yang susunannya sebagai berikut:



Sumber: Sumber: Ife dan Tesoriero, 2006, hal. 299

Hortstmann dan Wadley (2006) dalam kata pengantar buku *Centering the Margin: Agency and Narrative in Southeast Asian Borderlands* menjelaskan bahwa dinamika sosial yang terjadi di perbatasan justru akan semakin menentukan kelangsungan negara-bangsa di masa depan. Dalam prinsip *centering the margin*, menjadikan awal perbatasan sebagai titik perubahan bergerak secara dinamis ke arah pusat, sehingga titik kekuatan sebuah negara ada dalam bingkainya yang berwujud kuatnya pertahanan di daerah perbatasan baik secara sosial, ekonomi, dan budaya. Dengan kebijakan seperti itu maka masyarakat nelayan yang terpinggirkan dan sektor kelautan yang senantiasa tidak diprioritaskan akan menjadi pusat perhatian dalam dinamika pembangunan nasional.

Nana S Sukmadinata (2004) mendefinisikan Diversifikasi kurikulum sebagai pelayanan pendidikan dengan cara menyesuaikan, memperluas, dan memperdalam kompetensi dan materi pelajaran dalam rangka untuk melayani keberagaman penyelenggaraan satuan pendidikan, kebutuhan serta kemampuan daerah dan sekolah ditinjau dari segi geografis, budaya, serta kemampuan, kebutuhan dan minat serta potensi peserta didik. Diversifikasi kurikulum yang melayani minat

peserta didik dan kebutuhan daerah dirancang oleh daerah dan sekolah. Diversifikasi kurikulum juga dilaksanakan untuk melayani peserta didik yang memiliki tingkat kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena adanya kelainan fisik, emosional, mental, sosial dan atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa, hal ini juga disebut dengan istilah kurikulum adaptif/akomodatif. Diversifikasi kurikulum juga perlu dilaksanakan untuk melayani peserta didik dari daerah terpencil atau terbelakang, masyarakat adat yang terpencil, dan atau mengalami bencana alam, bencana sosial, dan tidak mampu dari segi ekonomi.

Berdasarkan latar belakang masalah sebagaimana diuraikan di atas, maka rumusan masalah utama penelitian ini yaitu, bagaimana mengembangkan model desain kurikulum deversifikatif dan partisipatif yang sesuai dengan potensi daerah dan kondisi sosio-kultural masyarakat setempat. Agar supaya lebih spesifik dan memudahkan perumusan kebijakan, maka rumusan masalah di rinci sebagai berikut: (a) Bagaimana mengembangkan model desain kurikulum deversifikatif dan partisipatif pada daerah berbasis kebudayaan agraris yang melibatkan satuan pendidikan dan peserta didik?; (b) Bagaimana mengembangkan model desain kurikulum deversifikatif dan partisipatif pada daerah berbasis kebudayaan maritim yang melibatkan satuan pendidikan dan peserta didik?; dan (c) Bagaimana mengembangkan model desain kurikulum deversifikatif dan partisipatif pada daerah beranda depan (perbatasan) yang melibatkan satuan pendidikan dan peserta didik?

Adapun tujuan studi ini adalah: (a) Mengetahui, mengidentifikasi dan menganalisis informasi dan data untuk menghasilkan model desain kurikulum deversifikatif dan partisipatif pada daerah berbasis kebudayaan agraris yang melibatkan satuan pendidikan dan peserta didik; (b) Mengetahui, mengidentifikasi dan menganalisis informasi dan data untuk menghasilkan model desain kurikulum deversifikatif dan partisipatif pada daerah berbasis kebudayaan maritim yang melibatkan satuan pendidikan dan peserta didik; dan (c) Mengetahui, mengidentifikasi dan menganalisis informasi dan data untuk menghasilkan model desain kurikulum deversifikatif



dan partisipatif pada daerah beranda depan (perbatasan) yang melibatkan satuan pendidikan dan peserta didik.

Studi ini merupakan penelitian pengembangan (R & D) dengan menadaptasi dari model Borg & Gall (2003) yang ditujukan untuk mengembangkan Kurikulum Diversifikatif dan Partisipatoris sebagai Implementasi Kebijakan Pendidikan Menuju Nawacita. Penelitian menggunakan langkah-langkah sebagai berikut: (1) studi pendahuluan untuk melakukan analisis data sekunder model kurikulum yang akan dikembangkan termasuk masukan para pakar, (2) verifikasi data dan pengumpulan data pengembangan desain kurikulum Diversifikatif dan Partisipatoris, (3) Pengolahan dan analisis data serta (4) penyusunan laporan; rekomendasi kebijakan; dan seminar. Penelitian ini dilakukan di 3 lokasi yaitu: (1) SMK I Bawen Semarang Propinsi Jawa Tengah, (2) SMK Natuna Propinsi Kepulauan Riau, dan (3) SMK Maksar Propinsi Sulawesi Selatan.

## **B. Temuan Penelitian**

Setelah melakukan pengamatan lapangan, wawancara, dan penelusuran dokumen, jika ditinjau dari konsepsi pendidikan bermakna, maka sejumlah kurikulum di satuan pendidikan vokasi sedikit banyak mengandung beberapa karakter pendidikan bermakna. Namun demikian secara substantif masih banyak yang perlu diupayakan agar sesuai dengan konsepsi pendidikan bermakna. Terdapat beberapa temuan penting terkait dengan pengembangan kurikulum berbasis pendidikan bermakna, antara lain:

### **1. Kurikulum SMK Berbasis Kultur Agraris**

Kurikulum merupakan dokumen strategis bagi upaya pembentukan kompetensi baik secara kognitif, afektif, maupun psikomotorik. Terlebih lagi jika itu melalui sebuah institusi pendidikan yang bernama sekolah, yang selama ini menjadi andalan dalam membangun sumber daya manusia (SDM) yang sesuai dengan kebutuhan masyarakat modern. Tidak terkecuali lembaga sekolah vokasi seperti Sekolah Menengah Kejuruan (SMK), yang di Indonesia memang berada dalam posisi strategis membentuk kompetensi berketerampilan tinggi untuk memenuhi dunia usaha dan dunia industri (DUDI). Demikian pula SMK 1

Bawen Kabupaten Semarang yang merupakan lembaga sekolah vokasi bertujuan membentuk SDM mumpuni di bidang pertanian. Konsentrasi pada bidang pertanian ini menyesuaikan dengan kondisi sosio-kultural masyarakat Bawen dan sekitarnya yang merasakan berkultur agraris.

SMK 1 Bawen ini menurut Ir. Jumeri, Kepala Sekolah, selama ini telah menjadi induk kegiatan yang membawahi SMK dan lembaga sekolah lain yang konsentrasi pada bidang pertanian. Menempatilahan seluas 14 ha berada di lereng pegunungan Bandungan dengan tingkat kesuburan tanah yang tinggi. Dalam sepuluh tahun terakhir animo masuk SMK pertanian semakin meningkat, bahkan untuk jurusan Teknologi Pengolahan Hasil Pertanian (TPHP) menerima 9 rombel pada setiap tahunnya. Meningkatnya animo ini menjadi sangat menggembirakan karena justru terjadi pada saat ketika kalangan anak muda mulai meninggalkan sektor pertanian. “Boleh jadi juga karena biayanya murah sehingga animo masyarakat juga meningkat”, ungkap Jumeri dalam FGD bulan November 2017.

Namun demikian, seiring mulai menurunnya sektor pertanian dalam pembangunan, lulusan SMK Pertanian Bawen ini banyak juga yang tidak memilih profesi di bidang pertanian. Mereka lebih suka masuk ke sektor industri non-pertanian karena merasa lebih bergengsi. Pilihan lulusan SMK ini lebih banyak ke industri garmen, dan ironisnya didukung oleh institusi keluarganya. Banyak orangtua mereka justru melarang menekuni bidang pertanian, karena bekerja di sektor pertanian merupakan kemunduran. Berkembang persepsi di kalangan para orangtua murid bahwa menjadi petani adalah rendah dan menyedihkan. “Kalau lulus SMK kemudian menjadi petani, ya mendingan tidak usah saya sekolahkan. Karena jadi petani itu tidak enak, tidak bergengsi, dan hasilnya sedikit”, begitu kata petani dalam satu kesempatan FGD di desa Jimbaran tidak jauh dari lokasi SMK tersebut.

Jadi tesis utama konsep kurikulum diversifikatif dan partisipatoris bahwa kurikulum harus menyesuaikan dengan potensi daerah sekitar dan kondisi sosiokulturalnya justru mendapat hambatan kultural juga. Dalam pandangan masyarakat sekitar Bawen yang berkultur agraris justru tidak ingin anak-anaknya menjadi petani karena berdasarkan

pengalaman mereka menjadi petani itu tidak enak dan kurang mendapat apresiasi. Bahkan yang lebih untung adalah menjadi tengkulak, karena justru merekalah yang kaya-raya bergerak dalam bisnis komoditi pertanian. Sementara petani produsen sendiri yang bekerja keras, tetapi hasilnya tidak seberapa. Oleh karena itu, ketika para petani ini diminta berpartisipasi dalam pengembangan kurikulum rata-rata mereka tidak bersedia. Para petani tidak merasa bahwa pengetahuan mereka adalah sangat diperlukan untuk pengembangan kurikulum diversifikatif dan partisipatoris. “Kalau urusan kurikulum itu ya urusannya kepala sekolah dan para guru. Kalau belajar itu ya usannya sekolahan, urusannya negara, dan saya manut saja apa maunya sekolah”, kata salah seorang informan dalam FGD bulan November 2017 di desa Jimbaran.

Sementara itu menurut keterangan Kepala Sekolah SMK Bawen, Jumeri, selama ini memang tidak ada program pengembangan kurikulum yang melibatkan partisipasi masyarakat. Di samping pihak sekolah sendiri tidak pernah terlibat, karena kurikulum sudah given dari atas atau sentralistik, maka pihak sekolah sendiri hanya melaksanakan begitu saja kurikulum yang sudah ditetapkan pemerintah. Yang dilakukan sekolah hanyalah sekedar mengubah metode pembelajarannya, itu pun sangat terbatas. Meskipun demikian, menurut Jumeri pihak sekolah terus berusaha menyesuaikan dengan keinginan DUDI sekiranya apa yang diharapkan mereka. Selama ini berdasarkan pengalamannya, ada beberapa penambahan jam matapelajaran, seperti matematika yang disamakan jamnya dengan SMK. Penambahan itu menurut Jumeri berangkat dari keluhan DUDI bahwa kemampuan berlogika dan kecerdasan dalam melakukan pekerjaan, antara lulusan SMK dan SMA lebih bagus lulusan SMA. “Jadi dalam konteks pengembangan kurikulum diversifikatif, yang terjadi justru lebih universalisti disamakan dengan kurikulum SMA”, kata Jumeri.

Pendapat senada juga dikemukakan oleh Moh. Hisyam, guru SMK I Bawen yang menjelaskan bahwa kalau mau jujur sebenarnya yang lebih diversifikatif itu kurikulum 1994. Kurikulum ini jauh lebih memberikan peluang bagi SMK untuk mengembangkan kompetensi psikomotoriknya. Murid lebih

banyak mendapatkan kesempatan untuk mengasah keterampilan sesuai dengan tujuan setiap mata pelajaran vokatif. Lebih lanjut Hisyam menuturkan sebagai berikut:

“Sekarang ini kurikulum SMK banyak titipan, seperti materi anti korupsi, kebangsaan, dan lain-lain yang justru mengurangi peluang bagi siswa SMK untuk mengasah keterampilan. Kompetensi psikomotorik itu yang paling penting adalah frekuensi atau tingkat keseringan berlatih keterampilan sesuai tujuan mata pelajaran vokatif. Akan tetapi karena ada penambahan pembentukan kompetensi non keterampilan, maka otomatis frekuensi berlatih dalam pelajaran praktik juga berkurang signifikan.”

Situasi seperti itu dipersulit lagi ketika tiadanya kontrol dari negara tentang bagaimana pemanfaatan SDM dari sekolah vokasi, semuanya diserahkan pada mekanisme pasar. Sudah tentu jika lulusan SMK akan kalah dengan lulusan SMA, karena DUDI biasanya lebih memilih lulusan SMK. Seharusnya ada kebijakan dari pemerintah yang mengontrol pasar tenaga kerja ini melalui kebijakan afirmatif yang melindungi lulusan SMK. “Kalau tidak kurikulum SMK pasti akan menyesuaikan permintaan DUDI yang lebih menyukai kecerdasan bukan aspek keterampilannya, sehingga kurikulum kurang diversifikatif”, kata Hisyam.

Para guru SMK mengakui bahwa kurikulum SMK memang kurang cepat menyesuaikan diri dengan perkembangan actual pasar kerja. Salah satu sebabnya kurikulum masih bersifat sentralistik sehingga dan birokratik harus melalui prosedur panjang jika harus mengubah secara cepat menyesuaikan perkembangan tuntutan pasar. Ini berbeda dengan SMK Teresia di Semarang yang cepat mengikuti tuntutan perkembangan. Ketika di terjadi buming permintaan strubbery dan Bungan Cresian misalnya, maka SMK Teresia langsung mengubah kurikulumnya yang bermuatan budidaya kedua komoditas tersebut. “Kalau di SMK Teresia itu cepat berubah kurikulumnya menyesuaikan dinamika pasar komoditas pertanian”, kata Bambang peserta FGD di Jimbarang.

## **2. Kurikulum SMK Berbasis Kultur Maritim**

Kultur maritime di daerah Makasar sudah mulai luntur hal ini terungkap bahwa, anak-anak sekolah SD yang kurang berminat untuk menjadi nelayan, profesi melaut diidentikan dengan profesi yang kurang menguntungkan, buruh kasar dan berpenghasilan rendah. Hal tersebut juga terungkap dari pernyataan BR seorang nelayan yang enggan menyekolahkan anaknya di sekolah pelayaran atau kelautan. “kalau mau melaut tidak usah sekolah saja mas, langsung seperti saya tidak pernah sekolah bisa langsung melaut, mau cari ikan apa ngangkut penumpang”, Anak saya, saya sekolahkan biar bisa jadi orang kantoran, polisi atau pegawai Bank. Hal ini karena menurut pandangan mereka, kerja kantoran, polisi, atau pegawai bank lebih memiliki kepastian hidup dari pada sebagai seorang nelayan. Menurut mereka, jadi nelayan itu tidak memiliki uang pensiunan di hari tua. Kalau sudah tidak kuat melaut, hidupnya susah, karena tidak ada yang memberi jaminan pendapatan. Sehingga, profesi nelayan bagi masyarakat nelayan pada umumnya adalah profesi keterpaksaan bagi mereka. Sementara bagi nelayan yang memilih menyekolahkan anaknya ke SMK pelayaran juga punya harapan agar anaknya dapat bekerja di kapal pesiar, bukan sebagai pelaut yang mampu mengembangkan potensi sumber daya hasil laut.

Pernyataan lain juga diungkapkan oleh ibu LN, “jadi nelayan itu penghasilannya kecil mas”. “Demi mencari ikan, suami saya harus pergi melaut meninggalkan anak istri selama 1 bulanan. Setiap bulannya, suami saya berada di rumah hanya beberapa hari saja, sebagian hidupnya lebih banyak dihabiskan hidup di atas laut untuk mencari ikan.” Bekerja menjadi nelayan memang pada kenyataannya kurang menguntungkan bagi keluarga mereka. Hasil survey pada anak-anak di kampung nelayan menunjukkan bahwa sebagian besar anak-anak nelayan hanya mampu mengenyam pendidikan pada tingkat SMP, bahkan sebagian lagi hanya mengenyam pendidikan pada tingkat SD. Hanya sebagian kecil dari anak-anak nelayan yang mampu mengenyam pendidikan sampai tingkat SMA. Apalagi yang mengenyam pendidikan sampai perguruan tinggi, bisa dibilang hampir tidak ada.

Kurikulum di SMK masih sentralistik. Jurusan Teknologi Pangan, yang dibutuhkan untuk mengolah produk hasil kelautan belum ada. Lulusan SMK bidang pelayaran yang sebetulnya sudah sangat kompeten, belum bisa diakui secara langsung. Hal ini karena untuk bisa bekerja diperkapalan harus mengikuti sertifikasi dari dinas perhubungan, dan biayanya cukup mahal bagi anak-anak nelayan yang notabennya termasuk golongan ekonomi kurang mampu. Serifikasi sebagai awak kapal sendiri lebih cenderung dikapitalisasikan. Dimana anak lulusan SMP bisa lebih berhak menjadi awak kapal dengan hanya mengantongi sertifikat dari dinas perhubungan yang ditempuh hanya beberapa hari. Sementara lulusan SMK yang melalui proses pendidikan 3 tahun justru tidak bisa langsung diakui kompetensinya. Di bidang usaha hasil laut, kurikulum SMK yang ada belum mampu memberikan kompetensi siswa terkait penciptaan pasar, pemasaran, dan bagaimana membangun jaringan agar mampu menyediakan produk secara berkelanjutan (Salah satu kegagalan pengusahaan lokal dalam menembus pasar adalah ketidakmampuannya dalam menyediakan stok produk secara berkelanjutan).

### **3. Kurikulum SMK Daerah Beranda Depan**

Kabupaten Natuna merupakan wilayah perbatasan. Sebelah utara berbatasan dengan Laut Natuna Utara; sebelah timur dengan Laut Natuna Utara dan wilayah Serawak, Negara Malaysia; sebelah selatan dengan Kabupaten Bintan; dan sebelah barat dengan wilayah Semenanjung Malaysia, Negara Malaysia. Wilayah Laut Natuna Utara merupakan wilayah perairan internasional, sehingga banyak dilayari kapal-kapal dari negara-negara tetangga, seperti Vietnam, Thailand, Malaysia, dan Cina. Posisi Kabupaten Natuna yang secara geografis dikelilingi negara-negara lain, terutama Malaysia, menyebabkan masyarakat di kabupaten ini banyak berinteraksi dengan negara-negara tetangga, terutama dalam aktivitas perdagangan tradisional. Kondisi ini mendorong SMK Negeri I Bunguran Timur menanamkan nilai-nilai patriotisme dan nasionalisme. Untuk itu pendidikan yang diberikan kepada para siswa harus bersifat semi militerisme. Untuk mewujudkan pendidikan yang semi militerisme tersebut, para siswa harus bersedia ditempatkan di

asrama dan diwajibkan mengikuti peraturan-peraturan kedisiplinan di asrama. Namun saat ini anggaran untuk pengelolaan asrama dikurangi, sehingga pendidikan semi militer juga tidak dapat diterapkan. Akibatnya, anak-anak menjadi tidak mandiri dan kedisiplinannya rendah.

Sesuai dengan karakteristik Kabupaten Natuna yang merupakan wilayah kepulauan, sebagian besar masyarakat bermatapencaharian sebagai nelayan. Hal ini yang mendasari jurusan-jurusan yang dikembangkan di SMK ini berkaitan dengan dunia kemaritiman. Namun lulusan SMK ini tidak dilengkapi dengan sertifikat keahlian sesuai dengan jurusannya. Padahal sertifikat tersebut sangat dibutuhkan untuk bekal untuk melamar pekerjaan di perusahaan-perusahaan yang membutuhkan keahlian tersebut. Hal ini menyebabkan banyak lulusan yang menganggur. Berkaitan dengan permasalahan sertifikasi tersebut, hal tersebut kurang direspon oleh Pemerintah Kabupaten Natuna. Hal ini disebabkan para pemangku kepentingan (baik anggota DPRD maupun pejabat pemerintah di kabupaten) tidak mengerti akan pentingnya sertifikasi tersebut.

Dahulu pengelolaan anggaran untuk SMA dan sederajat ditangani oleh pemerintah kabupaten/ kota. Saat itu SMK Negeri I Bunguran Timur mendapat anggaran yang cukup untuk mengelola asrama, termasuk untuk biaya makan sehari-hari para siswa. Namun setelah ditangani oleh Pemerintah Provinsi Kepulauan Riau, dana untuk pengelolaan asrama menjadi menurun. Meskipun para siswa masih diasramakan, namun mereka tidak mendapatkan makan dan minum, sehingga orangtua yang harus membiayai keperluan makan sehari-hari anak-anak mereka di asrama. Kondisi ini menyebabkan banyak orangtua memutuskan untuk menarik kembali anak-anaknya, sehingga anak-anak mengalami putus sekolah. Kondisi ini juga menyulitkan pihak pengelola asrama untuk menerapkan kedisiplinan para siswa dalam rangka menanamkan sikap patriotisme dan nasionalisme, yang merupakan sikap yang penting ditanamkan terutama untuk para siswa yang tinggal di wilayah perbatasan. Saat ini, akibat dari banyaknya siswa yang tidak lagi tinggal di asrama, maka porsi pendidikan semi militer sangat dikurangi. Saat ini “unsur pendidikan semi militer” hanya

tersisa pada pakaian seragam siswa yang “menyerupai” seragam siswa di pendidikan militer.

Di Kabupaten Natuna tidak ada perusahaan-perusahaan besar. Oleh karena itu, untuk kegiatan praktik lapangan tidak dilakukan di Natuna, melainkan dilakukan di daerah-daerah lain. Untuk jurusan Nautika, dilaksanakan di Juwana (Jawa Tengah); untuk jurusan Teknologi Pengolahan Hasil Perikanan dilaksanakan di Bogor (Jawa Barat); sedangkan untuk Agribisnis Perikanan dilaksanakan di Pontianak dan Lampung. Saat ini ada wacana, anak-anak yang mengikuti praktik lapangan di kota-kota tersebut hendaknya juga mendapat sertifikasi dari perusahaan-perusahaan tempat mereka magang dan praktik lapangan. Dengan demikian, setelah lulus mereka mempunyai sertifikasi sesuai dengan keahlian yang dimiliki.

SMK kurang mendapatkan perhatian di kalangan masyarakat karena dianggap tidak bergengsi dan dianggap tidak memberikan masa depan yang menjanjikan sehingga masyarakat lebih memilih menyekolahkan putra-putrinya di jenjang SMA ketimbang di SMK, terutama bagi masyarakat Kota di kabupaten Natuna. Hal ini menyebabkan siswa yang bersekolah di SMK merupakan siswa yang berasal dari kecamatan yang terletak pulau-pulau kecil di kabupaten Natuna seperti Midai, Serasan dan Subi. Siswa dengan kemampuan akademik rendah bahkan cenderung dibawah rata-rata menjadi ciri khas dari siswa SMK di kabupaten Natuna, bahkan kebanyakan berasal dari ekonomi menengah ke bawah yang berangkat dari spirit *dari pada tidak sekolah* maka menyekolahkan anak-anak mereka di SMK.

Seperti halnya dengan SMK N 1 Bunguran Timur yang merupakan SMK Maritim dengan 4 bidang keahlian yaitu Nautika Kapal Penangkap Ikan, Teknik Kapal Penangkap Ikan, Agribisnis Perikanan dan Teknologi Pengolahan Hasil Perikanan. Walaupun memiliki potensi laut yang luar biasa di Kabupaten Natuna tidak serta merta membuat SMK Maritim menjadi pilihan karena tidak ada satu pun siswa yang berasal dari Kota Ranai yang merupakan ibu kota kabupaten Natuna dimana sekolah ini berada, namun seluruh siswa SMK berasal dari pulau-pulau kecil di kabupaten Natuna. Semangat kemaritiman terlihat luntur dengan ketidak tertarikannya para generasi muda untuk terjun ke bidang kemaritiman/kelautan. Bahkan para orang tua



lebih memilih untuk masuk ke jenjang SMA dan walaupun berasal dari keluarga nelayan tidak menghendaki anak-anak mereka menjadi nelayan karena berkembang anggapan tidak perlu sekolah (SMK) jika hendak menjadi nelayan. Kehidupan nelayan dianggap sebagai kehidupan yang tidak bergensi dan lebih memilih bekerja di sektor perkantoran (pegawai).

Posisi Kabupaten Natuna yang terletak di daerah perbatasan mendorong SMK Negeri I Bunguran Timur menanamkan nilai-nilai patriotisme dan nasionalisme. Untuk itu pendidikan yang diberikan kepada para siswa harus bersifat semi militerisme dalam rangka menanamkan rasa cinta tanah air. Perwujudan dari pendidikan semi militerisme tersebut adalah dengan menempatkan para siswa di asrama dan diwajibkan mengikuti peraturan-peraturan kedisiplinan. Namun saat ini karena perubahan pengelolaan yang semula dibawah naungan propinsi menjadi naungan kabupaten berakibat pada berkurangnya anggaran untuk pengelolaan asrama, sehingga pendidikan semi militer juga tidak dapat diterapkan. Akibatnya, anak-anak menjadi tidak mandiri dan kedisiplinannya rendah.

Pola pengembangan kurikulum di SMK masih bersifat sentralistik, dimana sekolah hanya berperan sebagai pelaksana kurikulum dari pemerintah. Kurang melibatkan pihak *stake holder* dan masyarakat dalam pengembangan kurikulum, sehingga kompetensi lulusan SMK sedikit tertinggal dengan keinginan *stake holder* dan kurang berkesesuaian dengan kebutuhan masyarakat. Di sisi lain, perkembangan teknologi perkapalan berlangsung dengan amat cepat, sehingga materi yang diajarkan di Jurusan Nautika Kapal Penangkap Ikan dan Teknik Kapal Penangkap Ikan senantiasa tertinggal dengan perkembangan teknologi perkapalan terkini. Hal ini nampak saat para siswa menempuh kegiatan praktik di perusahaan. Peran serta sekolah juga masih dirasakan kurang bersinergi dengan masyarakat nelayan sekitar sehingga kontribusi sekolah dianggap masih kurang memberikan pembaharu dalam bidang kelautan di masyarakat.

Pengembangan kurikulum sekolah masih menunggu instruksi baik dari pusat maupun antar SMK kemaritiman di daerah lain. Sehingga potensi dan kultur daerah masih sangat minim dalam kurikulum sekolah. Kurikulum muatan lokal yang

sejatinya menjadi wadah yang menampung perkembangan pengetahuan, teknologi dan potensi daerah diterjemahkan secara berbeda oleh sekolah. Kurikulum muatan lokal yang diajarkan antara lain adalah Bahasa Jepang.

Tenaga pendidik yang dimiliki oleh sekolah tidak semuanya berasal atau memiliki latar belakang pendidikan seorang pendidik. Terutama pada mata pelajaran keahlian utama, para pengajar berasal dari para pekerja/profesional yang sebelumnya berprofesi dibidang perikanan/ perkapalan. Hal ini menyebabkan pengembangan kurikulum yang dilakukan sekolah hanya pada tataran praktis tanpa melibatkan peran serta masyarakat dan potensi daerah.

### **C. Catatan Penutup**

Berdasarkan temuan di lapangan, penelitian ini menarik beberapa kesimpulan. Pertama, secara umum menyodorkan fakta bahwa kurikulum masih bersifat sentralistik, belum sesai dengan potensi daerah, *diversity of content* dokumen kurikulum masih rendah, keterlibatan atau partisipasi mitra strategis dalam masyarakat sekitar dalam pengembangan kurikulum masih rendah. Oleh karena itu kurikulum diversifikatif dan partisipatif masih belum berkembang pada SMK di seluruh Indonesia.

Terdapat kendala struktural dan kultural dalam upaya pengembangan kurikulum diversifikatif dan partisipatif. Kendala struktural itu antara lain: (1) Implementasi kurikulum dalam KBM sangat dikontrol oleh aturan yang rigid; (2) Kreativitas guru dalam pengembangan kurikulum terhambat oleh aturan sertifikasi guru yang tidak kompatibel dengan pengembangan kurikulum yang diversifikatif dan partisipatoris; (3) Terjadi Ego sektoral antar istitusi pemerintah dalam pemberian kewenangan sertifikasi; dan (4) Tidak ada regulasi yang menjadi payung hukum untuk melibatkan masyarakat dalam pengembangan kurikulum Kultural

Sementara itu kendala kultural dalam upaya pengembangan kurikulum diversifikatif dan partisipatif antara lain: (1) Berkembang persepsi dalam masyarakat bahwa pengembangan kurikulum merupakan tugas sekolah; (2) Hanya sedikit guru Guru yang berpotensi menjadi agent pengembangan kurikulum diversifikatif dan partisipatoris; dan (3) Kepedulian

guru terhadap pengembangan kurikulum diversifikatif masih rendah. Oleh karena itu cita-cita pendidikan yang sesuai dengan Nawacita masih menemui kendala serius baik sentralisme kurikulum maupun kendala struktural dan kultural.

Kedua, beberapa temuan yang berkait dengan upaya pengembangan kurikulum diversifikatif dan partisipatoris, pada SMK dalam masyarakat agraris, maritime, dan beranda depan secara rinci adalah sebagai berikut:

Upaya pengembangan kurikulum diversifikatif pada SMK berkultur agraris menyodorkan beberapa permasalahan, antara lain:

- Kurikulum banyak titipan materi yang mengurangi frekuensi pelajaran pokok yang membentuk kompetensi keterampilan
- Kurikulum kurang cepat menyesuaikan dengan perkembangan actual pasar komoditi pertanian
- Muatan diversifikatif kurang, mala cenderung diseragamkan dengan SMA
- Kurikulum bermuatan pengetahuan yang mengembangkan potensi daerah misal budidaya jagung manis
- Kurikulum bersifat paket dari pusat, peluang pengembangannya hanya pada metodenya.

Sementara itu upaya pengembangan kurikulum diversifikatif pada SMK berkultur maritim menyodorkan beberapa persoalan sebagai berikut:

- Dokumen kurikulum tidak mendorong pengembangan masyarakat berkultur maritim yang industrial
- Lulusan SMK memilih pekerjaan ke bidang perniagaan yang didukung kompetensi minor.
- Ego sekorral antar kementrian dalam kewenangan/otoritas sertifikasi (politik perijinan)---komodifikasi perijinan...implikasi muncul distrust institusi sekolah...
- Pengembangan kurikulum kurang melibatkan *stakeholder* dan dunia usaha serta industri (DUDI).

Sedangkan upaya pengembangan kurikulum diversifikatif pada SMK beranda depan menyodorkan beberapa persoalan, antara lain:

- Content kurikulum masih konstruksi pusat yang dipandang sebagai wilayah pinggiran dan berimplikasi sebagai daerah pinggir, tertinggal)
- Dokumen kurikulum Natuna belum menjadikan warga beranda depan sebagai subyek aktif yang turut mengkonstruksi identitas ke Indonesiaan
- Content kurikulum tidak cukup berkontribusi terhadap pengembangan potensi daerah beranda depan
- Pengembangan kurikulum kurang melibatkan *stakeholder* (DUDI) sehingga kompetensi lulusan tidak sesuai dengan kompetensi yang diharapkan oleh DUDI

#### **D. Tawaran Alternatif**

Jika dilihat dari beberapa aspek kebijakan maka sejumlah tawaran alternatif yang bersifat rekomendatif dapat ditawarkan alternatif sebagai berikut:

Aspek perluasan akses pendidikan: Beberapa kebijakan yang telah ditempuh oleh pemerintah selama ini secara umum menurut aspirasi masyarakat dianggap telah menciptakan perluasan akses pendidikan, seperti kebijakan Kartu Indonesia Pintar dan pembangunan infrastruktur pendidikan yang mengutamakan daerah beranda depan. Prinsip pembangunan fisik dan non-fisik di sektor pendidikan yang menggunakan haluan *centering the margine* sebagaimana tercantum dalam Nawacita sudah bergerak pada arah yang benar, setidaknya secara kuantitatif.

Masyarakat berharap agar akses kepada sekolah kejuruan semakin diperluas, sehingga rasio dengan sekolah umum 1:1 Akses untuk terlibat dalam penyusunan kurikulum juga berharap diperluas melalui mekanisme forum diskusi antarpemangku kepentingan. Secara umum telah terjadi perluasan akses pendidikan bagi warga masyarakat, terutama bagi warga kelas bawah. Akan tetapi untuk akses pendidikan bermutu masih belum bisa dijangkau, karena mahal sebagai implikasi dari kapitalisasi dan komodifikasi pendidikan baik

negeri maupun swasta. Jadi sekolah bermutu semakin mahal, kurang bisa menjangkau warga masyarakat miskin.

Rekomendasi: perlu regulasi dan kebijakan yang memperluas akses pendidikan bermutu bagi warga miskin, misalnya dengan sistem kuota minimal 20 persen bagi warga miskin untuk setiap sekolah favorit. Kebijakan sistem zonasi sudah mengarah ke perluasan akses pemerataan pendidikan, karena itu perlu dioptimalkan.

Aspek peningkatan mutu dan relevansi pendidikan: Seluruh elemen masyarakat berharap agar mutu pendidikan terus ditingkatkan, terutama yang di daerah beranda depan Indonesia. Selama ini baik sarana maupun sumber daya manusia yang ada di daerah pinggir mutu pendidikannya kurang memadai, sehingga pencapaian tujuan pendidikan kurang optimal. Masyarakat berharap agar pemerintah benar-benar secara konsisten mewujudkan prinsip centering the margin sebagaimana tercantum dalam Nawacita. Artinya, bergerak dari pinggir ke tengah, yang itu menuntut sumber daya manusia berkualitas bagi warga yang berada di wilayah pinggir Indonesia. Ini juga dalam upaya meningkatkan mutu SDM untuk berkompetisi dengan SDM negara tetangga.

Masyarakat juga berharap agar relevansi pendidikan terus mendapat prioritas utama dalam pembangunan sektor pendidikan. Pendirian fasilitas pendidikan, terutama SMK, perlu mempertimbangkan potensi sosio-kultural, ekonomi, dan potensi sumber daya alam yang ada di masing-masing daerah. Masyarakat berharap agar lembaga pendidikan dan kurikulumnya menyesuaikan diri dengan potensi sosio-kultural wilayah, yaitu yang berbasis kultur agraris-maritim.

Ada kecenderungan bahwa mutu pendidikan mengikuti pola konsentris. Semakin ke pinggir, semakin rendah mutu pendidikan. Jadi sekolah yang bermutu hanya di berada di seputar daerah pusat, baik di tingkat Kecamatan, Kabupaten, dan Provinsi. Secara kelembagaan, relevansi pendidikan selama ini relatif sudah sesuai, tetapi untuk sekolah kejuruan masih belum relevan. Banyak sekolah kejuruan kurang menyesuaikan diri dengan potensi sumber daya kewilayahan. Lebih dari itu, secara substantif, materi kurikulum juga kurang mengakomodir

pengetahuan yang bisa memecahkan problem sekitar dan mengembangkan potensi kewilayahan.

Berdasarkan temuan tersebut, maka rekomendasinya adalah agar pemerintah menerapkan kebijakan yang memprioritaskan upaya peningkatan mutu pendidikan di daerah pinggiran. Sementara untuk meningkatkan kadar relevansi, pemerintah perlu mendisain sekolah kejuruan yang mengembangkan potensi sumber daya alam di setiap wilayah.

Aspek tata kelola: Secara umum, berbagai elemen masyarakat menilai bahwa tata kelola pendidikan selama ini masih cenderung sentralistik. Meskipun berada dalam penerapan sistem politik demokratis dan pendidikan demokratis, serta era desentralisasi, tetapi kesan bahwa proses layanan pendidikan bersifat sentralistik masih terasa, baik dalam skala tingkat kabupaten maupun provinsi. Tata kelola belum menggunakan pendekatan partisipatif, sehingga akses masyarakat terhadap keikutsertaan dalam tata kelola pendidikan masih relatif terbatas. Oleh karena itu masyarakat berharap agar tata kelola pendidikan menggunakan pendekatan partisipatif, dengan membuka seluas-luasnya pada masyarakat kewargaan untuk terlibat dalam tata kelola pendidikan. Sinergitas lembaga sekolah, komite (warga masyarakat), dan dunia industry atau pengguna jasa pendidikan perlu terus diupayakan secara serius.

Secara umum ditemukan bahwa tata kelola pendidikan meskipun secara konseptual telah bergeser ke arah yang lebih desentralistik, tetapi secara praktik masih terasa bersifat sentralistik. Sistem tata kelola penyelenggaraan pendidikan yang menggunakan pendekatan partisipatif (mekanisme bottom-up) masih belum berjalan secara optimal.

Rekomendasi: Perlu kebijakan optimalisasi pendekatan partisipatif dalam tata kelola pendidikan melalui mekanisme tiga pilar penyelenggara pendidikan, yaitu sekolah, komite, dan dunia industry atau pengguna jasa pendidikan pada umumnya. Berbagai regulasi yang mengarah terciptanya sinergitas skema tiga pilar, yaitu sekolah, komite, dan dunia industry perlu diupayakan serius dengan menciptakan produk kebijakan dan back up regulasinya.

Aspek kebudayaan: Masyarakat menilai bahwa kebudayaan yang berkembang melalui pendidikan masih bersifat

esensialistik, yang berasumsi bahwa kebudayaan adalah sebuah sistem nilai, dan nilai itu bersifat tetap yang harus disosialisasikan melalui lembaga pendidikan. Memahami pendidikan semacam itu akan berisiko terhadap upaya pembentukan karakter bangsa yang mandiri, kreatif, inovatif, dan berwawasan kebangsaan. Oleh karena itu segenap elemen masyarakat berharap bahwa perlu dikembangkan kebudayaan yang konstruktivistik, yaitu membangun sumber daya manusia Indonesia melalui sistem pendidikan dengan menempatkan peserta didik sebagai subyek aktif yang mencipta dan mengembangkan kebudayaan yang relevan dengan tantangan zaman.

Kebudayaan hanya dipahami secara esensialistik, yaitu budaya sebagai sistem nilai. Lembaga pendidikan kemudian berfungsi sebagai sosialisasi nilai yang dianggap tetap. Implikasinya kurikulum diversifikatif kurang berkembang, karena mindset pengelola pendidikan kurikulum memang harus monolitik sebagaimana ditetapkan oleh paket kebijakan dari pusat. Karena itu harus dilaksanakan begitu saja sesuai dengan rambu-rambu dari atas, sehingga potensi keanekaragaman wilayah kurang dikembangkan melalui kurikulum.

Rekomendasi: Pemerintah perlu mengeluarkan kebijakan pengembangan kebudayaan yang berparadigma konstruktivistik dengan menempatkan siswa sebagai subyek aktif yang mencipta dan mengembangkan kebudayaannya sesuai dengan tantangan zaman.

### **Daftar Pustaka**

- Anderson, Benedict, 1970, "The Idea of Power in Java," dalam: Claire Holt & James T. Siegel (eds.) *Cultures and Politics in Indonesia*. Ithaca: Cornell University Press.
- Badan Standar Nasional Pendidikan. 2010. Laporan BSNP Tahun 2010. Jakarta: BSNP. Makalah Disampaikan dalam Pembekalan Pelatih Nasional Kurikulum 2013 di Grand Topic Hotel. Jakarta: Kemdikbud.
- Departemen Pendidikan Nasional. 2005. Kamus Besar Bahasa Indonesia, Edisi Ketiga. Jakarta: Balai Pustaka.

- Departemen Pendidikan Nasional. 2002. Kurikulum Berbasis Kompetensi: Kurikulum dan HasilBelajar. Jakarta: Pusat Kurikulum, Balitbang Depdiknas.
- Nasir, M. 2013. Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal dalam Konteks Pendidikan Islam di Madrasah. Hunafa: Jurnal Studia Islamika.
- Sutjipto. 2015. Diversifikasi Kurikulum dalam Kerangka Desentralisasi Pendidikan. Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan. 21 (3).
- Sutjipto. 2011. Bantuan Teknis Profesional Pengembangan Kurikulum kepada Tim Pengembang Kurikulum Daerah sebagai Wahana Pemberdayaan Staf Pusat Kurikulum. Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan. 17 (3).
- Wina Sanjaya. 2010. Kurikulum dan Pembelajaran. Jakarta: Kencana.
- Nana Syaodah Sukmadinata. 2014. Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Gall, M.D,. & Borg, W.R. (2003). *Educational Research: An Introduction (7th ed.)*. Boston: Allyn-Bacon.
- Horststmann Alexander, and Reed L. Wadley, 2006, *Centering the Margin: Agency and Narative in Southeast Asian Borderlands*, New York: Berghahn Books.
- Hasbullah. 2010. Otonomi Pendidikan: Kebijakan Otonomi Daerah dan Implikasinya terhadap Penyelenggaraan Pendidikan. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Hasan, S. H. 2013. Kecenderungan dan Perubahan Pola Pikir untuk Memahami Kurikulum 2013.
- Ife, Jim dan Frank Tesoriero. 2006. *Community Development: Community-Base Alternative in Age of Globalisation*. Australia: Pearson Education.
- Lubis, M. S. 2011. Telaah Kurikulum. Bandung: Citapustaka Media Perintis.
- Republik Indonesia. 2005. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 32 Tahun 2004 tentang Pemerintahan Daerah. Jakarta: Ditjen Otda.
- Marsetio, 2012, *Konstruksi Marginalitas Daerah Perbatasan: Studi Kasus Kepulauan Natuna, Disertasi*, Yogyakarta: Kajian Budaya dan Media Sekolah Pascasarjana UGM.



- Nawawi Hadari. (2003). Manajemen Sumber Daya Manusia Untuk Bisnis yang Kompetitif. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.*
- Nani Sudarsono. (2000). Pembangunan Berbasis Rakyat. Jakarta: YMBP-RBI.* Nasir, M. 2013. Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal dalam Konteks Pendidikan Islam di
- Oakley, A. 1991. *Project with People: The Practice of Participation in Rural Development.* Geneva: ILO.
- Republik Indonesia. 2003. *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 tentang Sistem Pendidikan Nasional.* Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Sayuti Hasibuan. (2000). *Pengembangan Sumber Daya Manusia.* Jakarta: Gramedia
- Tilaar, H.A.R. 2006. *Standarisasi Pendidikan Nasional: Suatu Tinjauan Kritis.* Jakarta: Rineka Cipta.
- Tim Pengembang Ilmu Pendidikan FIP-UPI. 2011. *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan.* Bandung: Grasindo.
- Tirtosudarmo, Riwanto, 2010, *Mencari Indonesia: Demografi Politik Pasca-Soeharto,* Jakarta: LIPI Press.
- S. Bayu Wahyono, dkk. 2014. *Indek Etos Belajar. Laporan Penelitian: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta.*

# **Bab III**

## **Kebijakan Pendidikan Berbasis Budaya Ditinjau dari Perspektif Pendidikan Bermakna**

**(Studi Kasus Yogyakarta)<sup>2</sup>**

### **A. Latar Belakang**

Setiap produk undang-undang merupakan dokumen strategis dalam mengatur kehidupan bersama yang mendapat kesepakatan politik secara demokratis. Sebagai dokumen politik, undang-undang tentu bertujuan untuk mengatur kehidupan publik menuju ke arah yang dicita-citakan. Demikian pula Peraturan Daerah (Perda) No. 5 Tahun 2011 tentang Pendidikan Berbasis Budaya, sejak awal produk peraturan perundangan ini memiliki semangat untuk mengembangkan pendidikan berbasis budaya di wilayah Provinsi DIY.

Setelah ditetapkan pada tahun 2011, Perda ini digunakan oleh segenap pemangku kepentingan sebagai rujukan dalam mengimplementasikan praktik pendidikan berbasis budaya. Akan tetapi sebegitu jauh implementasinya kurang begitu berjalan secara optimal, karena Perda ini di sana-sini masih ada kekurangan. Oleh karena itu, DPRD Provinsi DIY memandang perlu melakukan pengkajian secara komprehensif terhadap isi Perda tersebut melalui pendekatan akademik. Harapannya, dengan pengkajian ini akan mengetahui signifikansi, relevansi, dan sekaligus kelemahan Perda tersebut, sehingga dapat dijadikan sebagai pertimbangan untuk melakukan revisi.

Pengkajian Perda ini juga merupakan wujud dari logika hukum itu sendiri, yang bagaimanapun harus menyesuaikan diri dengan dinamika masyarakat. Argumen ini berarti bahwa pendekatan sosiologis dan kultural menjadi penting, karena setiap produk hukum bagaimanapun juga merupakan dokumen normatif yang mengatur kehidupan masyarakat. Meminjam

---

<sup>2</sup> Bab ini merupakan hasil pengkajian tentang kebijakan berbasis budaya di Provinsi Yogyakarta, kerjasama Jurusan Kurikulum dan Teknologi Pendidikan FIP UNY bersama DPRD Provinsi Yogyakarta, 2018. Ketua S. Bayu Wahyono dengan anggota Deni Hardianto.

istilah dalam ilmu hukum itu sendiri, apa yang dikenal sebagai hukum progresif. Tanpa mengindahkan adanya dinamika masyarakat yang akan diaturnya itu sendiri, bukan saja hukum akan berpotensi menjadi otoriter dan menindas, tetapi juga sudah tentu tidak akan mampu memenuhi rasa kadilan.

Argumen seperti itu tentu juga berlaku pada dinamika kebudayaan pada suatu masyarakat. Agar kreativitas dan kecerdasan tercipta secara produktif, tentu segenap produk hukumnya tidak bertujuan untuk mengekangnya (*constrain*), tetapi harus membuka kemungkinan atau peluang (*enabling*) bagi dinamika kebudayaan masyarakat. Oleh karena itu perubahan dan revisi adalah sebuah imperatif atau keniscayaan, sehingga Perda ini terus memiliki muatan keberdayaan dan kredibilitas tinggi dalam mengatur sekaligus memfasilitasi warga masyarakat dalam kreativitas kebudayaan.

Melalui pendekatan konstruktivistik, pengkajian terhadap Perda ini diharapkan mendapatkan hasil optimal dalam mendinamisasikan praktik pendidikan berbasis budaya. Bersamaan dengan itu, sejumlah kendala yang selama ini justru datang dari kekakuan atau regiditas Perda itu sendiri akan dapat diatasi. Setiap Perda yang berhasil dalam mengelola dan memfasilitasi aktivitas masyarakat yang menjadi subjek hukum itu sendiri, adalah Perda yang senantiasa menyesuaikan diri dengan dinamika masyarakat. Berangkat dari argumen itu, kajian ini mempunyai persolan-persoalan mendasar sebagaimana terdapat dalam rumusan masalah berikut.

Berangkat dari latar belakang masalah di atas maka kajian ini menyodorkan permasalahan yang formulanya antara lain: (1) Apakah Perda No 5 Tahun 2011 ini sudah sesuai dengan argumen kebudayaan yang konstruktivistik sebagai rujukan implementasi pendidikan berbasis budaya?; (2) Apakah klausul-klausul Perda secara konsisten merumuskan ketentuan yang mendorong terjadinya partisipasi masyarakat dalam tata kelola dan pelaksanaan pendidikan berbasis budaya?

Adapun tujuan kajian ini adalah: (1) Mengetahui dan menganalisis tentang paradigma, konsep, dan argumen yang dijadikan rujukan Perda No. 5 tentang Pendidikan Berbasis Budaya; dan (2) Mengetahui dan mengidentifikasi klausul-klausul Perda apakah sudah sesuai dengan paradigma

konstruktivistik yang mendorong produktivitas implementasi pendidikan berbasis budaya.

## **B. Kajian Teoretik**

Kajian singkat ini karena keterbatasan ruang, dalam meninjau Perda tentang Pendidikan Berbasis Kebudayaan hanya akan menggunakan teori dan konsepsi esensialisme dan konstruktivisme budaya. Asumsi kaum esensialisme meyakini bahwa kebudayaan terdiri dari nilai-nilai dan norma-norma yang telah selesai, mantap, baku dan berdiri sendiri. Dalam pandangan mereka, tingkah laku sekelompok orang akan tergantung kepada nilai-nilai dan norma-norma kebudayaan yang dianutnya. Jadi, untuk mengubah tingkah laku budaya perlu diubah terlebih dahulu seluruh perangkat nilai dan norma kebudayaan yang menjadi pendoman bagi tingkah laku budaya. Salah satu ungkapan yang khas kaum esensialisme budaya ini adalah: “jangan salahkan kebudayaan, tetapi salahkan orangnya.” Kalau ada yang menyimpang dalam kebudayaan maka yang harus diubah adalah tingkah laku budaya dan bukannya nilai dan norma-norma kebudayaannya. Dalam pandangan mereka, sistem dan norma itu sudah baku, tidak bisa diubah, sehingga jika ada fenomena penyimpangan, tingkah laku manusia dianggap sebagai menyimpang dari sistem nilai dan norma yang berlaku.

Menurut Ignas Kleden (1998), pemikiran esensialistik juga berpengaruh dalam tradisi pemikiran ilmu-ilmu sosial. Tesis yang sering dikemukakan adalah, kalau manusia dibentuk oleh kebudayaannya, maka seseorang menjadi Jawa karena kebudayaannya, demikian pun seseorang menjadi Minang karena kebudayaannya. Seorang Jawa yang sejak kecil hidup di Jepang di tengah-tengah keluarga Jepang akan menjadi Jepang secara kebudayaan. Perspektif kaum esensialis tidak pernah melakukan gugatan dan mempermasalahkan, bagaimana orang membentuk kebudayaan. Bagaimana sejarah orang Jawa atau Minang atau Mentawai misalnya, mempengaruhi terbentuknya pola-pola kebudayaan mereka, dan bagaimana modernitas saat ini mendesakkan beberapa perubahan dalam kebudayaan mereka.

Di Indonesia, asumsi-asumsi esensialisme ini sangat berpengaruh dalam ilmu-ilmu sosial. Dominannya pengaruh ini tiak lepas dari pemujaan ilmu sosial terhadap positivistik (Kleden, 1998: 4). Paham ini memandang kebudayaan sebagai *given*, barang-jadi yang bisa diteliti secara empiris gejala-gejala dan pola-polanya. Positivisme hanya sanggup menangkap kehadiran sebuah kebudayaan dengan pola-pola sebagaimana sudah terbentuk. Namun kurang dapat menangkap proses pembentukan kebudayaan itu.

Dengan menganut pandangan tersebut, ilmu sosial dalam membahas kebudayaan dipandang sebagai sebuah realitas, sesuatu yang sudah diciptakan, sudah dihasilkan, sudah terbentuk, atau sudah dilembagakan. Ini berarti, penglihatan ilmu sosial terhadap kebudayaan adalah memandangnya sebagai produk. Jika pun kebudayaan dilihatnya sebagai proses, maka proses itu pun adalah suatu proses sebagaimana sudah ada, sebagaimana sedang berjalan.

Barangkali sangat bisa dipahami, mengapa ilmu sosial di Indonesia memahami kebudayaan sebagai suatu sistem ide, sebagai sistem tingkah-laku, dan sebagai perwujudan benda-benda budaya.<sup>3</sup> Di sini yang khas adalah bahwa baik ide, tingkah, laku maupun benda-benda material, akan dipandang pertama-tama sebagai produk. Jadi, ide yang diteliti adalah ide yang sudah terbentuk pada suatu kelompok etnis misalnya, tingkahlaku yang dimaksud adalah sistem interaksi yang sudah dimantapkan dan bahkan dilembagakan, dan kebudayaan material yang diperhatikan adalah ciptaan berupa benda-benda fisik yang sudah jadi. Dengan kata lain, ilmu sosial dalam melihat kebudayaan hanya sebagai sebuah “kata benda” (Kleden, 1986: 167).

Berhimpit dengan konsepsi esensialisme budaya itu, maka dalam beberapa dekade pemahaman terhadap konsep kebudayaan di Indonesia juga sangat dipengaruhi oleh fungsionalisme struktural parsonian. Menurut Parsons, kebudayaan adalah sistem simbol yang terpola dan tertata yang

---

<sup>3</sup> Konsepsi kebudayaan seperti ini sangat dominan ada dalam Koentjaraningrat dan selama ini banyak berpengaruh pada kalangan akademisi. Uraian Koentjaraningrat tentang kebudayaan Jawa, juga sulit menghindari dari karakter esensialistik. Lihat misalnya *Kebudayaan Jawa, Seri Etnografi Indonesia No.2*, 1994, Jakarta: Balai Pustaka.

merupakan sasaran orientasi aktor, aspek sistem kepribadian yang diinternalisasi, dan pola-pola yang terinstitutionalkan dalam sistem sosial (Parsons, 1990). Karena pada dasarnya kebudayaan bersifat simbolis dan subjektif, maka dia (kebudayaan) selalu diajarkan dari satu sistem ke sistem lainnya. Kebudayaan dapat bergerak dari satu sistem ke sistem lainnya dengan cara berdifusi dan dari satu sistem kepribadian menuju sistem kepribadian lain melalui pembelajaran dan sosialisasi. Namun karakter simbolis (subjektif) kebudayaan juga memberinya ciri lain, yaitu kemampuan untuk mengontrol sistem tindakan lain yang dikemukakan Parsons. Inilah alasan Parsons melihat dirinya sebagai determinisme kultural (Ritzer, 2004: 263). Senada dengan Parsons, Robert K. Merton mendefinisikan kebudayaan sebagai “serangkaian nilai normatif teratur yang mengendalikan perilaku yang diberlakukan sama kepada seluruh anggota masyarakat atau kelompok tertentu” dan struktur sosial didefinisikan sebagai “serangkaian hubungan sosial teratur yang memengaruhi anggota masyarakat atau kelompok tertentu dengan satu atau lain cara” (1968: 216, dalam Ritzer, 2004: 273).

Sementara itu, konsepsi kebudayaan yang anti-esensialisme bersasumsi sebaliknya, bahwa bukan hanya kebudayaan yang membentuk sifat orang dan masyarakatnya, tetapi pendukung suatu kebudayaan secara aktif memberi bentuk dan isi kepada kebudayaan mereka. Kebudayaan tidak cukup dipandang sebagai nilai dan norma, tetapi dapat dan harus juga dipandang sebagai wacana, yaitu sebagai hasil bentukan dan hasil konstruksi sosial dari sekelompok orang dalam mencari orientasi kepada lingkungan hidupnya. Dengan kata lain, konsepsi bahwa manusia dibentuk oleh kebudayaan kini diimbangi secara menyakinkan oleh konsepsi lain bahwa kebudayaan juga dibentuk oleh para pendukungnya. Dalam perspektif teori agensi, bahwa subyek ternyata ada yang mampu menjadi agen perubahan yang bisa menawarkan konstruksi baru yang mengubah kebudayaan yang telah mapan.

Erat kaitannya dengan paham ini, adalah pemahaman bahwa kebudayaan bukan sebagai kata benda, melainkan kebudayaan sebagai kata kerja. Asumsinya bahwa kebudayaan merupakan suatu proses, dan bukan saja sebagai produk. Tiap

kebudayaan mempunyai kebutuhan untuk menentang perubahan dan mempertahankan identitas, tetapi juga sekaligus mempunyai kebutuhan untuk menerima perubahan dan mengembangkan identitasnya lebih lanjut melalui agen-agensya.

### **Konsep Transformasi Kultural**

Kata transformasi dialihbahasakan ke dalam bahasa Indonesia menjadi kata alih ubah dengan tujuan agar mudah dipahami sebagai sebuah konsep. Karena itu transformasi mengandaikan terjadi proses pergantian dan perubahan dari sesuai yang dianggap lama menjadi sesuatu yang baru. Atau paling tidak mengalami penyesuaian terhadap kehadiran yang baru. Jika dipandang dari perspektif kritis, konsep transformasi seperti itu segera akan mengundang kecurigaan bahwa konsep transformasi mau tidak mau akan berbau positivistik. Ketika asumsi linieristik yang menjadi karakter utama positivistik, pastilah mengandaikan bahwa yang lama akan dipandang sebagai sesuatu yang tertinggal, atau paling tidak sedikit muatan kemajuannya (Wahyono, 2011).

Selanjutnya Wahyono menjelaskan bahwa ketika transformasi digunakan untuk menjelaskan konsep transformasi budaya, maka mengandaikan terjadinya proses alih ubah nilai, sikap, dan praksis dalam aktivitas kebudayaan. Setidaknya terdapat proses penyesuaian dari nilai, sikap, dan praksis budaya lama menuju budaya baru. Ketika ilmu pengetahuan dan teknologi yang menggunakan konstruksi budaya berbasis pada nilai budaya Barat, maka mau tidak mau nilai budaya lama masyarakat pengadopsinya harus melakukan penyesuaian-penyesuaian. Salah satu nilai yang imperatif dituntut oleh ilmu pengetahuan dan teknologi adalah apresiasi tinggi terhadap logika kausalitas, akurasi, presisi, detail, dan terukur. Di samping itu tentu saja penghargaan terhadap prinsip kejujuran, disiplin, dan kerja keras yang merupakan etos masyarakat Barat dan negara maju lainnya di kawasan Asia. Oleh karena itu tesis yang ditawarkan adalah, jika masyarakat, taruhlah yang masih mengikuti prinsip tradisionalisme, ingin menjadi masyarakat modern berbasis pada ilmu pengetahuan dan teknologi, maka perlu melakukan transformasi kultural. Transformasi di sini

mengandaikan terjadinya proses alih ubah nilai, sikap, dan praksis lama menuju yang baru.

Berhimpit dengan pandangan tersebut adalah apa yang dikemukakan oleh Sartono Kartodirdjo, tentang pentingnya aspek sosio-kultural bagi perubahan masyarakat menuju industrialisasi dan era informasi. Menurut Sartono (1999), dalam konteks pembangunan bangsa permasalahan pokok yang dihadapi adalah bagaimana etos bangsa dikembangkan dan dilembagakan pada satu sisi dan bagaimana asketisme intelektual dibudayakan dalam rangka pembangunan bangsa dengan segala permasalahannya. Salah satu permasalahan yang dihadapi bangsa Indonesia sejak Orde Baru adalah proses industrialisasi yang berjalan bersamaan dengan rasionalisasi, individualisasi, dan sebagainya. Kesemuanya itu memerlukan penopang etos dan asketisme intelektual. Sartono sependapat dengan pandangan bahwa jalannya sejarah umat manusia merupakan proses dialektis antara ideologi dan teknologi, maka baik etos maupun asketisme sebagai orientasi hidup menurut ideologi tertentu merupakan parameter dalam perkembangan teknologi. Sartono sampai pada kesimpulan bahwa betapa pun pentingnya teknologi dan ilmu pengetahuan dalam industrialisasi, faktor kebudayaan –termasuk etos dan asketismenya- tidak dapat diabaikan, tidak lain karena penciptaan iptek memerlukan gaya/sikap serta pandangan hidup sebagai kondisi yang kondusif untuk proses itu. Maka dari itu, di bidang akademik betapa pun pentingnya ilmu eksakta dan teknologi, tetapi ilmu-ilmu sosial dan humaniora tetap dibutuhkan, lebih-lebih kalau diingat dalam perkembangan ekonomi di masa depan meningkat dari industri pelayanan ke *information industry* dan kemudian *knowledge industry*. Jadi transformasi sosio-kultural adalah prasyarat penting bagi sebuah masyarakat yang menuju masyarakat industrial dan masyarakat informasi.

Apabila diterapkan dalam kaitannya dengan perkembangan model pembelajaran berbasis web (e-learning), maka konsep transformasi kultural tentu mengandaikan proses alih ubah dari nilai tradisional ke nilai pembelajaran modern. Secara umum sudah berkembang persepsi bahwa model pembelajaran yang lebih lazim digunakan adalah berat pada



karakter teacher center daripada student center. Oleh karena e-learning masuk kategori media baru (*new media*) maka mengedepankan egalitarianism, kesetaraan, emansipatif, dan partisipatif dalam proses komunikasinya, maka student center lebih sesuai dengan prinsip e-learning. Dengan demikian diperlukan adanya transformasi kultural dari model pembelajaran teacher center yang berprinsip searah, top-down, dan memposisikan murid pada pihak pasif, ke arah model pembelajaran konstruktivistik yaitu student center. Pandangan bahwa guru adalah sumber pengetahuan dan rujukan utama pengetahuan, perlu diubah ke arah pandangan bahwa sumber pengetahuan bersifat menyebar. Semua pada prinsipnya bisa menjadi sumber rujukan, tidak terkecuali murid. Atau setidaknya murid adalah pihak yang aktif mengkonstruksi dan memaknai pesan.

### **C. Metode Kajian**

Kajian ini menggunakan metode analisis isi yang dikombinasikan analisis interpretatif yang merujuk pada tradisi kualitatif. Teks Perda No. 5 tahun 2011 dicermati dan diidentifikasi dengan instrumen penelitian yang merujuk pada argumen konstruktivisme budaya. Setiap klausul dievaluasi secara komprehensif dengan memperhatikan prinsip-prinsip konstruktivisme budaya.

### **D. Kerangka Pemikiran**

Kajian ini menggunakan kerangka pemikiran yang menggambarkan logika dan prosedur jalannya evaluasi terhadap Perda No. 5 tentang Pendidikan berbasis budaya. Berdasarkan kerangka pemikiran ini dimaksudkan untuk memandu pembaca agar dengan cepat memahami alur pikir proses pengkajiannya. Pertama, melakukan analisis kondisi eksisting dinamika kehidupan sosial budaya masyarakat Yogyakarta dalam limabelas tahun terakhir. Kedua, melakukan analisis sosiologis terhadap kondisi kekinian dinamika pendidikan di Yogyakarta. Ketiga, melakukan analisis terhadap dinamika kehidupan sosio-kultural dan sekaligus pendidikan masyarakat Yogyakarta terutama kaitannya dengan pergeseran atau transformasi dari masyarakat offline menuju masyarakat online.

Kehadiran media baru (new media) telah menjadi keniscayaan dan faktanya masyarakat Yogyakarta juga telah ditambah oleh moda interaksi baru ini. Keempat, melakukan analisis isi terhadap materi Perda dan kemudian melakukan pembahasan secara komprehensif mengacu pada paradigma konstruktivisme budaya. Melalui analisis terhadap kondisi eksisting dinamika sosial budaya dan dinamika pendidikan, serta munculnya fenomena baru masyarakat online dijadikan sebagai pertimbangan utama perlunya revisi dan pembaruan terhadap Perda no. 5 tentang pendidikan berbasis budaya di Provinsi DIY.

### **Analisis Kondisi Pendidikan di Yogyakarta Kontemporer**

Pemerintah terus mengupayakan peningkatan kualitas pelayanan pendidikan sebagai bagian dari kewajiban konstitusionalnya. Sebagaimana amanat konstitusi yang tercantum dalam pasal 31 UUD 1945, setiap warga negara pada prinsipnya harus mendapatkan pendidikan yang layak. Jadi setiap warga negara memiliki hak untuk mendapatkan pelayanan pendidikan yang memadai, tidak terkecuali warga negara yang secara teritorial berada di daerah pinggiran, seperti di pedesaan, atau pun yang berada di daerah pelosok serta terpencil.

Melalui serangkaian kebijakan yang bernuansa pemerataan pendidikan seperti pencanangan program Wajib Belajar 6 dan 9 tahun, bahkan dalam waktu dekat 12 tahun, merupakan bukti komitmen pemerintah untuk meningkatkan pelayanan pendidikan kepada warga. Dengan kata lain, pemerintah telah membuka kesempatan belajar bagi warganya, minimal lulus SMP sederajat, dan bahkan SMA sederajat. Pelaksanaan Wajib Belajar 9 tahun ini terus ditingkatkan, dan sekaligus dibarengi pemberian subsidi pendidikan dengan meluncurkan program Bantuan Operasional Sekolah, atau yang populer dengan akronim BOS. Di bidang prasarana-sarana juga terus diberikan baik dalam bentuk bangunan fisik dan renovasi gedung sekolah, peralatan laboratorium, alat peraga, buku paket, dan sarana penunjang lainnya. Bersamaan dengan itu, monitoring dan evaluasi terhadap proses pembelajaran juga terus dilakukan untuk menjaga kualitas layanan pembelajaran. Sumber Daya Manusia juga terus dikembangkan dengan

memberikan biasiswa bagi guru untuk menempuh jenjang pendidikan yang lebih tinggi.

Pencapaian target kuantitatif hingga kini sudah cukup menggembirakan. Pada saat ini 94,7% penduduk Indonesia berhasil mengenyam sekolah dasar, dan angka ini terus mengalami pertumbuhan positif. Namun angka partisipasi di tingkat SMP hanya bergerak perlahan dari 41,9% pada tahun 1990, saat ini hanya berada di posisi 66,5% dari target 100% seluruh penduduk mengenyam pendidikan hingga SMP pada tahun 2015. Sebagaimana ditetapkan dalam tujuan Milinium Development Goals (MDGs) ke 2, yakni Ketidaksetaraan akses pendidikan dan latihan memiliki 3 indikator, yaitu: 1. Partisipasi di tingkat SD dan SMP, 2. Proporsi murid yang bersekolah hingga kelas 5 dan tamat SD, 3. Melek huruf usia 15-24 tahun. Secara umum gambaran angka partisipasi murni (APM) di tingkat SD belum sungguh-sungguh mengalami progress yang terus positif, melainkan mengalami fluktuasi dalam 3 tahun terakhir.

Di Wilayah provinsi DIY, pergerakan positif menuju target MDGs ini juga terjadi, khususnya pada tingkat sekolah dasar, sedangkan pada tingkat SMP pergerakannya melambat. Kota Jogja dan Kabupaten Sleman APM mengalami kenaikan positif, sedangkan di kabupaten Bantul mengalami trend naik turun. Kondisi serupa juga terjadi untuk angka partisipasi murni tingkat SMP/MTS (13-15 tahun). Angka APM SMP mengalami peningkatan dengan trend fluktuatif. Upaya keras masih dibutuhkan untuk mencapai target 100% seluruh penduduk Indonesia bersekolah hingga jenjang SMP. Terlebih terkait partisipasi anak perempuan yang rasio partisipasinya lebih kecil dari anak laki-laki. Kondisi ini menunjukkan profil pendidikan di Indonesia, dimana makin tinggi jenjang pendidikan, makin rendah angka partisipasi perempuan.

Akan tetapi permasalahan pemerataan pendidikan secara empirik masih tetap fenomenal, yang ditandai misalnya dengan semakin rendahnya kualitas pendidikan di daerah pinggiran. Ada kecenderungan bahwa prestasi siswa di sekolah-sekolah daerah pinggiran tidak sebaik pencapaian prestasi belajar di daerah pusat, yang kebanyakan di perkotaan. Meskipun tingkat kelulusan relatif tidak ada perbedaan signifikan antara siswa di sekolah pinggiran dengan yang di pusat, tetapi secara kualitatif

tetap menyodorkan fakta bahwa tingkat pencapaian angka UN siswa di daerah pinggiran misalnya, lebih rendah daripada pencapaian UN siswa di perkotaan.

Salah satu sebab mengapa tingkat pencapaian prestasi belajar siswa di daerah pinggiran kurang memadai, antara lain adalah rendahnya etos belajar siswa di pedesaan. Kondisi lingkungan sosial budaya yang kurang menunjang semangat belajar seperti kondisi kemiskinan dan berkembangnya persepsi bahwa sekolah tidak mengubah nasib, menyebabkan siswa di daerah pinggiran kurang antusias belajar. Di samping itu, tingkat kompetisi yang rendah di antara siswa dalam mencapai prestasi belajar, juga menjadi kendala mengapa mereka rendah motivasi belajarnya. Faktor struktural dan kultural ini berpotensi menjadi kendala bagi siswa di daerah pinggiran dalam usahanya meningkatkan etos belajar. Bahkan dapat diduga bahwa aspek sosial budaya masih menjadi penyebab tidak tumbuhnya etos belajar siswa. Asumsi ini diperkuat ketika sarana, kurikulum, guru, dan sarana penunjang sudah relatif sama antara sekolah di pinggiran dengan di perkotaan, maka penyebab rendahnya prestasi belajar dapat disebabkan di luar faktor tersebut, yaitu oleh rendahnya etos belajar siswa.

Penyebab lain adanya fenomena tidak meratanya kualitas sekolah yang berimplikasi terhadap etos belajar siswa itu boleh jadi merupakan implikasi dari model kekuasaan Jawa. Sudah sejak lama pilihan paradigma pembangunan di Indonesia menggunakan pendekatan sentralistik yang sangat dipengaruhi oleh konsep kekuasaan Jawa. Model ini diterapkan secara efektif pada era kerajaan Mataram dengan kota Jogja sebagai pusat dan sekaligus titik pemusatan kekuasaan. Benedict Anderson (1972) dalam tulisannya berjudul *The Idea of Power in Javanese Culture* menggambarkan kekuasaan Jawa seperti daya pancaran lampu pijar. Asumsinya adalah: (1) Raja dan Keraton merupakan sumber cahaya yang mengalir dan memancarkan kekuasaan sehingga dapat memangku jagad raya dan negara atau menjadi paku jagad semesta alam; (2) Kekuasaan raja Jawa seperti cahaya lampu pijar, makin dekat dengan bolamnya makin terang, makin jauh makin lemah cahayanya hingga makin redup dan hilang sinar-sinar yang berasal dari bolam sumbernya.

Dalam memberikan layanan publik pun juga menggunakan cara pandang yang sama dengan daerah pedesaan atau pinggiran dalam posisi yang dipandang oleh pusat. Oleh karena daerah pinggiran memang tidak perlu diperkuat, dan bahkan dibiarkan lemah, maka pemberian layanan fasilitas publik pun sekehendak pemerintah pusat. Akibatnya semua pelayanan publik seperti fasilitas pendidikan dan kesehatan pun mengikuti pola pancaran lampu pijar, makin jauh dari pusat makin minim dan jelek.

Tingkat kualitas pendidikan di DIY yang mengikuti pola konsentris tersebut juga tercermin dalam etos belajar siswa, dalam arti semakin ke daerah pinggiran semakin rendah tingkat etos belajarnya. Minimnya fasilitas belajar, tidak meratanya sumber daya, dan makin rendahnya tingkat status sosial ekonomi warga masyarakat di daerah pinggiran, merupakan beberapa faktor yang berkaitan dengan rendahnya etos belajar siswa. Sementara itu secara kultural, pandangan dunia warga masyarakat pinggiran terhadap dunia sekitarnya juga memberikan pengaruh signifikan terhadap makna bersekolah dan makna belajar. Selama ini telah berkembang persepsi bahwa untuk apa sekolah dan giat belajar, pada kenyataannya tidak mampu mengangkat status sosial. Mereka dengan menempuh pendidikan, tetap saja tidak keluar dari kondisi hidup yang terjerat kemiskinan. Warga daerah pinggiran, terutama di daerah pedesaan masih didominasi cara berpikir fatalistik, mereka miskin karena memang ditakdirkan menjadi orang miskin dan tertinggal. Oleh karena itu mereka beranggapan, untuk apa giat belajar jika pada kenyataannya mereka tetap saja miskin. Kondisi hidup warga pinggiran yang miskin berhubungan dengan kemalasan belajar.

Akan tetapi problem mendasar yang perlu segera mendapat solusi adalah bagaimana target kuantitatif tersebut mampu bergeser ke target kualitatif. Harus diakui bahwa secara kualitatif mutu pendidikan di Yogyakarta kurang merata, dan sepertinya makin ke pinggiran makin rendah mutunya. Jadi berbagai lembaga pendidikan dari jenjang SD hingga SMA/SMK yang berkualitas lebih terkonsentrasi di daerah perkotaan, sedangkan di daerah pedesaan jauh lebih rendah kualitasnya.

Dalam memberikan layanan publik pun juga menggunakan cara pandang yang sama dengan daerah pedesaan atau pinggiran

dalam posisi yang dipandang oleh pusat. Oleh karena daerah pinggiran memang tidak perlu diperkuat, dan bahkan dibiarkan lemah, maka pemberian layanan fasilitas publik pun sekehendak pemerintah pusat. Akibatnya semua pelayanan publik seperti fasilitas pendidikan dan kesehatan pun mengikuti pola pancaran lampu pijar, makin jauh dari pusat makin minim dan jelek.

Oleh karena itu lembaga legislatif harus mendorong kebijakan yang menggunakan paradigma pembangunan yang dimulai dari pinggir. Sebuah paradigma yang menjadikan daerah pinggiran sebagai awal dari perubahan, dan kemudian bergerak ke pusat. Hortstmann dan Wadley (2006) dalam kata pengantar buku *Centering the Margin: Agency and Narrative in Southeast Asian Borderlands* menjelaskan bahwa dinamika sosial yang terjadi di daerah pinggiran justru akan semakin menentukan kelangsungan negara-bangsa di masa depan. Dalam prinsip *centering the margin*, menjadikan daerah pinggiran sebagai titik awal perubahan bergerak secara dinamis ke arah pusat, sehingga titik kekuatan sebuah negara ada dalam bingkainya yang berwujud kuatnya pertahanan di daerah perbatasan baik secara sosial, ekonomi, dan budaya.

Dengan paradigma seperti itu maka pemerataan pendidikan akan bergerak pula dari kawasan pinggiran ke pusat, sehingga sekolah-sekolah bermutu akan banyak ditemui di daerah pedesaan. Konkretnya, nanti akan dijumpai SD atau SMA yang bermutu di daerah Minggir atau pun Manisrenggo. Untuk itu DPRD Sleman perlu memberikan pemahaman dan juga pengertian kepada jajaran eksekutif untuk mencoba menerapkan model pelayanan pendidikan yang bergerak dari pinggir.

Kata pinggir ini juga bermakna marginal dalam arti luas, sehingga kaum perempuan yang secara politik dan kultural sekarang ini masih menjadi bagian dari kelompok yang termarginalkan, maka dengan paradigma tersebut juga perlu memfokuskan pada perempuan sebagai titik awal dan bahkan titik pusat pembangunan. Karena itu, DPRD Sleman terus perlu mendorong kebijakan yang memprioritaskan pendidikan kaum perempuan. Dengan semangat Kartini yang konseptor Indonesia dan sangat cerdas itu, maka sudah saatnya pendidikan kaum perempuan menjadi prioritas. Jangan lupa Kartini adalah titik awal dan titik pusat pembentukan negara bangsa yang bernama

Indonesia. Kartini adalah yang memiliki kesadaran keindonesiaan dengan menekankan pentingnya pendidikan. Saya setuju dengan Pramoedya, Kartini adalah konseptor Indonesia, sedangkan Soekarno, Hatta, Sjahrir, dll itu adalah pelaksana. Jadi Indonesia dimulai dari Induk, dari Ibu, dari Perempuan, yang ironisnya sekarang dipinggirkan, dan bahkan dalam istilah Sipvak, sebagai subaltern.

Pola penyampaian isi pengajaran dari guru yang 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 bermasyarakat.

Situasi proses belajar semacam ini menurut Sartono Kartodirdjo (1993) membuat sistem pendidikan tidak adaptif terhadap dinamika perubahan masyarakat, melainkan justru terlembagakan mendukung kondisi *status quo* dan konservatisme.

Sistem pendidikan demikian mengandung sifat konvensional. *Pertama*, senantiasa berorientasi pada target, maka sesuatu yang melekat pada sistem pengajaran itu ialah sistem ujian. Pengajaran yang berorientasi pada ujian, membentuk saluran-saluran yang secara ketat mengarahkan dengan efektif substansi pelajaran dan cara pengajaran pada target lulus. Dengan kata lain, adanya latihan dan ujian semata-mata untuk menyiapkan anak didik menguasai pengetahuan siap pakai dalam ujian. Dengan demikian, pengajaran terbatas pada proses memorisasi saja, suatu proses yang artifisial, tidak ada kaitannya dengan pengetahuan yang relevan bagi kehidupan. Anak didik direduksi menjadi “mesin-mesin ingatan” dan sedikit diberi kesempatan berlatih berpikir kritis.

*Kedua*, telah terjadi tradisi kuat untuk menetapkan materi pelajaran yang standar. Sekali ditetapkan sukar diadakan penyesuaian dan perubahan, dengan *textbook* semakin dilembagakan dalam sekolah. Situasi pengejaran klasikal dan penjadwalan ketat tidak memberi kesempatan pada otonomitas, inisiatif, dan imajinasi, baik bagi guru maupun murid. Rutinitas

cara penyampaian bahan pelajaran menyebabkan pengajaran semakin bercap sekolah, dan akibatnya lepas pula dari realitas kehidupan sehari-hari.

Melihat tuntutan yang berkembang di masyarakat, agaknya sistem sistem pengajaran konvensional semacam itu sulit dipertahankan. Hasil-hasil dari proses pengajaran yang demikian tidak pernah akan bisa berdaya bila dihadapkan pada situasi dan tantangan-tantangan baru yang tidak terduga sebelumnya. Maka jika dibiarkan terus berlanjut akan melahirkan suatu krisis yang muncul dalam bentuk ketidakberdayaan kita yang segera harus menghadapi tantangan global.

Sudah ada tanda-tanda bahwa dunia akan terus mengalami perubahan yang susul-menyusul menuju masyarakat yang maju. Beberapa ciri masyarakat yang maju, antara lain, (1) orientasi pada *achievement*, (2) orientasi kepada rasionalitas yang menggantikan orientasi pada magi dan misteri, (3) orientasi pada produktivitas, (4) orientasi pada kreativitas, dan (5) orientasi kepada kewirausahaan.

Begitulah kondisi eksisting salah satu kultur belajar peserta didik di wilayah Jogjakarta. Fakta ini penting untuk menjadi pertimbangan dalam upaya menyusun dan mengubah regulasi pendidikan berbasis budaya di Jogjakarta.

## **E. Temuan Kajian**

Membaca Perda Nomor 5 Tahun 2011 tentang Pengelolaan dan Penyelenggaraan Pendidikan Berbasis Kebudayaan Provinsi DIY, menyodorkan beberapa persoalan yang menarik untuk didiskusikan. Ditilik dari spirit, visi, dan tujuan yang hendak dicapai dalam dokumen regulasi ini cukup terasa menjanjikan dalam upaya membangun peserta didik yang berkualitas. Akan tetapi, jika diproblematikasi secara paradigmatis, teoretik, dan konseptualisasinya masih mengandung persoalan kontradiktif. Apabila tidak dicermati lebih lanjut, akan berimplikasi terhadap praksis-implimentatif dalam proses pendidikan dan pembelajarannya.

Sementara itu, konsepsi kebudayaan yang anti-esensialisme bersasumsi sebaliknya, bahwa bukan hanya kebudayaan yang membentuk sifat orang dan masyarakatnya,



tetapi pendukung suatu kebudayaan secara aktif memberi bentuk dan isi kepada kebudayaan mereka. Kebudayaan tidak cukup dipandang sebagai nilai dan norma, tetapi dapat dan harus juga dipandang sebagai wacana, yaitu sebagai hasil bentukan dan hasil konstruksi sosial dari sekelompok orang dalam mencari orientasi kepada lingkungan hidupnya. Dengan kata lain, konsepsi bahwa manusia dibentuk oleh kebudayaan kini diimbangi secara menyakinkan oleh konsepsi lain bahwa kebudayaan juga dibentuk oleh para pendukungnya. Dalam perspektif teori agensi, bahwa subyek ternyata ada yang mampu menjadi agen perubahan yang bisa menawarkan konstruksi baru yang mengubah kebudayaan yang telah mapan.

Erat kaitannya dengan paham ini, adalah pemahaman bahwa kebudayaan bukan sebagai kata benda, melainkan kebudayaan sebagai kata kerja. Asumsinya bahwa kebudayaan merupakan suatu proses, dan bukan saja sebagai produk. Tiap kebudayaan mempunyai kebutuhan untuk menentang perubahan dan mempertahankan identitas, tetapi juga sekaligus mempunyai kebutuhan untuk menerima perubahan dan mengembangkan identitasnya lebih lanjut melalui agen-agensya.

Berangkat dari beberapa konsepsi kebudayaan sebagaimana diuraikan dalam kajian teori, Perda No 5 tahun 2011 tentang Pendidikan Berbasis Kebudayaan ini lebih banyak mengacu pada konsepsi esensialisme kebudayaan, yang tercermin pada klausul-klausulnya. Nilai-nilai yang terformulasikan telah dianggap mapan, baku, dan ditetapkan sebagai nilai-nilai luhur yang harus menjadi rujukan bagi pengelolaan dan penyelenggaraan pendidikan berbasis kebudayaan. Dalam pada itu, posisi lembaga pendidikan ditempatkan sebagai insitusi yang tugas utamanya adalah sosialisasi nilai-nilai dan transfer materi pelajaran kebudayaan.

Konseptualisasi dan implementasi pendidikan berbasis kebudayaan seperti itu memang bisa dipahami karena boleh jadi itu merupakan implikasi logis dari pemahaman Jogjakarta yang ingin mempertahankan identitas kejojjaannya. Akan tetapi identitas kejojjaan itu akibatnya juga dipahami dan dikembangkan secara esensialistik, bukan sebuah identitas yang terbuka, cair, dan dinamis dalam pergulatannya dengan kebudayaan nasional dan global. Lebih lanjut konseptualisasi

kebudayaan secara esensialistik itu kemudian dikemas dalam paradigma positivistik, di mana pendidikan berbasis kebudayaan dirancang secara standar, baku, terukur, dan efektif. Lembaga pendidikan dan peran guru pun harus melaksanakan paket-paket pembelajaran berbasis kebudayaan yang dirancang secara sentralistik.

Paradigma positivistik dan esensialisme budaya tercermin pada klausul-klausul Perda, antara lain:

Pasal 1, ayat 8 tentang pengertian pendidikan berbasis budaya yang dipahami sebagai pendidikan yang dilenggarakan untuk memenuhi standar 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.

Definisi ini jelas mengandung esensialisme budaya karena pendidikan berbasis budaya harus berdasarkan pada nilai-nilai luhur budaya yang diasumsikan bersifat baku yang nantinya akan mengontrol peserta didik dalam struktur kognisinya. Jika menggunakan paradigma konstruktivistik dan konstruktivisme budaya ayat ini seharusnya berbunyi bahwa peserta didik juga sebagai subjek aktif yang berpeluang mengkonstruksi atau membangun nilai-nilai luhur budaya tersebut untuk menyesuaikan dengan perkembangan zaman.

Pasal 1 ayat 21, 22, dan 23 yang menekankan dan menugaskan pendidikan formal, nonformal, dan informal sebagai institusi pemindah atau pentransfer nilai-nilai luhur budaya. Seharusnya kata transfer itu dihilangkan saja, cukup dengan kata mengembangkan, agar sesuai dengan konsep konstruktivisme budaya.

Pasal 12 ayat 1 sudah sesuai dengan konstruktivisme budaya, sebab di situ tercantum pemerintah memfasilitasi dalam penjaminan mutu. Akan tetapi sayangnya tidak konsisten, sehingga muncul kata-kata yang sangat positivistik dan esensialisme budaya, yaitu kata standar yang muncul mendominasi dari pasal 14 hingga 21. Kata standar sangat berpotensi adanya pihak yang mendominasi, mengontrol, dan bahkan menindas dalam proses pendidikan berbasis budaya, karena tentu ada yang mengklaim (biasanya negara) bahwa yang

baik dan benar itu adalah standar pemerintah. Jelas ini bertentangan dengan konsep pendidikan berbasis budaya yang konstruktivistik. Jadi seyogyanya kata standar itu diganti dengan kata fasilitas atau konstruksi atau pengembangan sesuai dengan isu atau bidang yang diatur dalam setiap pasal.

Jika gaya positivistik dan esensialisme budaya seperti itu biasanya akan tercermin pada perenanaan pembelajarannya. Perancangan pembelajaran berbasis kebudayaan seperti itu tujuan utamanya adalah mengendalikan perilaku peserta didik sesuai dengan kebudayaan yang telah dipaketkan tersebut. Karena itu pembelajaran harus dilaksanakan secara linier dan mencapai tujuan sebagaimana yang ditetapkan. Inilah kemudian yang diklaim sebagai pembelajaran efektif, dengan perilaku budaya peserta didik sesuai dengan nilai-nilai baku. Jika perilaku peserta didik tidak sesuai dengan nilai-nilai budaya yang dianggap baku, maka mereka adalah dianggap sebagai melakukan perilaku menyimpang. Paradigma positivistik dan perilaku sosial seperti itu tampak masih mendominasi dalam praksis pendidikan berbasis kebudayaan.

Praksis pendidikan seperti itu bukan berarti salah, akan tetapi memiliki risiko dan kontradiktif, dalam arti justru tidak akan menghasilkan outcome pendidikan berbasis kebudayaan yang diinginkannya sebagaimana terumus dalam Perda tersebut. Praksis pendidikan berbasis kebudayaan esensialistik seperti itu berisiko tidak akan menghasilkan peserta didik yang inspiratif, imajinatif, inovatif, yang menjadi dasar tampil sebagai kreator-kreator kebudayaan. Justru sebaliknya, praksis pendidikan seperti itu hanya akan menghasilkan pemelihara, dan penikmat budaya.

Barangkali perlu dipikirkan sebuah alternatif atas dominasi esensialisme budaya sebagaimana terkandung dalam Perda Pendidikan Berbasis Kebudayaan ini. Salah satu alternatif itu adalah konstruktivisme budaya. Asumsi utamanya adalah bahwa manusia adalah subjek aktif yang mengkonstruksi budaya. Masyarakat pun memiliki kemampuan untuk tampil aktif dan kreatif mengkonstruksi praktik-praktik bermakna. Bagi paham konstruktivisme budaya seorang individu atau subjek bukanlah entitas universal yang tetap, namun merupakan subjek aktif yang mengkonstruksi kebudayaan.

Jadi implikasi atas alternatif itu, maka paradigma pembelajaran konstruktivistik juga perlu menggeser dominasi paradigma positivistik dan esensialisme budaya sebagaimana yang terkandung dalam Perda Pendidikan Berbasis Budaya. Ini berarti bahwa praksis pendidikan sejak dari kurikulum, pilihan metode pembelajaran, dan pilihan media pun lebih berparadigma pembelajaran konstruktivistik. Ini juga mengandaikan adanya pergeseran dari praksis pendidikan dan pembelajaran yang berpusat pada guru (*teacher center*) ke pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student center*).

### **Konsideran Pancasila**

Dalam setiap produk undang-undang senantiasa ada bagian konsideran sebagai rujukan hukum yang disusun secara hierarkis. Pada Perda ini juga sudah tercantum landasan hukum sebagai konsiderannya yang telah disusun secara hierarkis dan relevan. Akan tetapi sayangnya tidak menyebutkan Pancasila sebagai sumber segala hukum yang mestinya harus diletakkan sebagai konsideran pada posisi puncak. Ini menjadi tidak konsisten dengan batang tubuh sebagaimana tercermin pada klausul-klausul Perda ini yang menyebutkan Pancasila. Misalnya pada pasal 24, 25, dan 26 menyebut Pancasila sebagai nilai dasar dalam menyelenggarakan pendidikan berbasis budaya sejak dari TK hingga pendidikan menengah. Penyebutan Pancasila hanya di level klausul secara hierarkis hukum jelas kurang tepat, karena itu pada konsideran di tingkat paling atas perlu disebut Pancasila sebagai sumber utama nilai-nilai pendidikan berbasis budaya. Jadi jika Pancasila tidak dicantumkan dalam konsideran, maka kemunculan Pancasila dalam klausul-klausul Perda ini terasa ujug-ujug atau mak bedunduk.

### **Terlalu Dominasi Negara**

Perda ini posisi negara terlalu dominan dalam perannya sebagai pengelola dan penyelenggara pendidikan berbasis budaya. Boleh jadi ini merupakan konsekuensi logis dari karakteristik Perda itu sendiri yang memang mengharuskan atau berkewajiban dalam pelayanan pendidikan. Akan tetapi sepanjang menyangkut pengaturan tentang kebudayaan, seyogyanya perlu memperbesar peran masyarakat.

Dominasi negara itu tampak pada semua klausul-klausul Perda ini, yang substansi isinya menempatkan peran pemerintah begitu besar mulai dari perencanaan, pembiayaan, dan pelaksanaan pendidikan berbasis budaya. Memang ada sejumlah pasal yang menempatkan peran masyarakat sebagaimana tercermin pada pasal pasal 37 dan 38 atau pasal-pasal terakhir Perda ini. Penempatan pada posisi terakhir pada batang tubuh Perda ini jelas mengindikasikan bahwa secara hierarkis peran masyarakat dianggap kurang penting daripada peran pemerintah. Ada baiknya, jika memang semangatnya adalah menggerakkan masyarakat dalam praksis pendidikan berbasis kebudayaan, maka pasal-pasal yang memfasilitasi peran masyarakat perlu diletakan di depan.

Dominasi peran negara dalam Perda ini menjadikan tidak proporsional sebagai sebuah peraturan yang menggunakan pendekatan budaya. Pendekatan semacam itu adalah mutlak harus membuka peluang seluas-luasnya bagi peran masyarakat sebagai subjek hukum dalam kaitannya dengan aktivitas dan pengembangan pendidikan berbasis budaya. Akan tetapi proporsi Perda ini 80 persen mengatur peran pemerintah, sementara hanya sekitar 20 persen yang memfasilitasi peran masyarakat.

### **Perencanaan strategis dan taktis**

Perda ini dalam pasal 5-7 dalam bagian perencanaan pendidikan, menyebutkan dan sekaligus menggunakan perencanaan strategis dan perencanaan interaktif sebagai pedoman perencanaan pendidikan berbasis budaya. Jika memang menggunakan perencanaan strategis, maka pasangannya mestinya perencanaan taktis, dan bukan perencanaan interaktif. Dalam manajemen SDM perencanaan taktik itu sering digunakan bukan saja untuk memperbaiki kinerja, tetapi juga untuk memburu kesempatan berharga dan menghindari kerugian. Jadi seyogyanya tidak menggunakan perencanaan interaktif yang kurang dikenal dalam terminologi konsepsi manajemen SDM. Bahkan akan lebih bagus jika dalam klausul yang mengatur tentang perencanaan pendidikan berbasis budaya ini mengembangkan perencanaan partisipatif

yang memberi peluang bagi warga masyarakat untuk aktif terlibat dalam pergulatan pendidikan berbasis budaya.

### **Sekolah bertaraf internasional?**

Perda ini juga menyebut rintisan sekolah bertaraf internasional yang akan mendapatkan sarana prasarana pendidikan berbasis budaya lihat pasal 18). Apa maksudnya bertaraf internasional itu tidak jelas, dan lebih dari itu tidak relevan. Jika berbicara tentang budaya, Indonesia selama secara historis sudah memiliki karya budaya yang justru menjadi keunggulan negeri ini. Tetapi mengapa harus bertaraf internasional yang selama ini hanya direduksi sekadara berbahasa Inggris atau berorientasi pada asing. Apabila memang ingin mengembangkan pendidikan berbasis budaya, justru Perda ini perlu terus mendorong dan menguatkan potensi budaya Nusantara sendiri agar bukan saja lestari, tetapi terus memiliki sumber daya untuk bernegosiasi dengan budaya luar secara cerdas dan kreatif.

### **F. Kesimpulan**

Setelah melalui pengkajian terhadap isi Perda No. 5 tahun 2011 tentang Pengelolaan dan Penyelenggaraan Pendidikan Berbasis Budaya, maka dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut:

*Pertama*, menyangkut pertanyaan apakah Perda ini sudah sesuai dengan argumen kebudayaan yang konstruktivistik sebagai rujukan implementasi pendidikan berbasis budaya, ternyata dapat dikatakan belum mengarah ke sana. Meskipun terdapat beberapa pernyataan yang bermuatan konstruktivistik, akan tetapi secara umum isi Perda ini lebih cenderung mengikuti logika paradigma positivistik dan konsep esensialisme budaya. Fakta ini mengindikasikan bahwa Perda No. 5 ini mengandung kontradiksi, dalam arti di satu sisi menghendaki praksis demokrasi pendidikan dan berkembangnya konstruktivisme budaya yang tercermin pada tingginya partisipasi masyarakat; akan tetapi pada sisi lain, berdasarkan Perda ini justru pemerintah/negara tampil begitu dominan yang mengontrol dan menstandarisasi pendidikan berbasis budaya.

*Kedua*, klausul-klausul Perda ini berisi gugusan peraturan dan rujukan yang mengalami inkonsistensi. Di satu sisi ada klausul berspirit konstruktivisme budaya yang memberdayakan masyarakat dalam praksis pendidikan berbasis budaya, akan tetapi pada sisi lain banyak juga klausul yang menjadikan peran pemerintah begitu dominan. Fakta ini mengindikasikan bahwa Perda ini masih menggunakan cara pandang konservatif, bahwa satuan pendidikan akan menjalankan fungsi sebagai pentransfer nilai-nilai budaya. Jika ini yang terjadi, maka aktivitas pendidikan berbasis budaya hanya bersifat formalistik, sekadar pelajaran sekolah, dan bukan sebuah praksis kebudayaan yang berdenyut dalam dinamika masyarakat itu sendiri yang lebih bermakna.

### **G. Rekomendasi**

Berangkat dari kajian dan analisis isi terhadap Perda No. 5 tahun 2011, merekomendasikan kepada pemangku kepentingan, sebagai berikut:

- Dalam konsideran, perlu mencantumkan Pancasila sebagai sumber hukum utama yang diletakan paling atas.
- Pemangku kepentingan perlu melakukan revisi Perda ini dengan menggunakan paradigma dan konseptualisasi kebudayaan yang lebih konstruktivistik.
- Proporsi pengaturannya, lebih banyak atau setidaknya berimbang antara yang mengatur pemerintah dan yang memfasilitasi masyarakat.
- Oleh karena Perda ini belum mempertimbangkan dan mengatur tentang terjadinya pergeseran kultur masyarakat Yogyakarta ke online society, maka Perda ke depan perlu mencantumkan secara eksplisit dalam klausul-klausulnya yang relevan dengan cyber culture yang secara faktual telah terjadi dalam masyarakat Yogyakarta.

Jika mengacu pada analisis dinamika masyarakat Yogyakarta yang telah bergeser menuju masyarakat online society, dan sementara pemerintah Provinsi DIY sendiri telah berkomitmen mengembangkan budaya siber sebagaimana tercermin dalam program Jogja Cyber Province (JCP), maka Perda nomor lima ini perlu mempertimbangkan dan sekaligus berisi regulasi yang

mendukung ke arah berkembangnya JCP tersebut. Akan tetapi setelah melalui pengkajian terhadap materi Perda ini, belum mengarah ke sana. Hasil pengkajian menemukan bahwa tidak ada satu konsideran maupun klausul-klausul yang mengatur materi yang mendukung JCP tersebut.

Padahal secara sosiologis menunjukkan bahwa masyarakat Yogyakarta telah mengalami perubahan ke arah budaya siber yang telah merambah ke berbagai aspek kehidupan. Pada aspek politik misalnya, penerapan e-government juga telah dicanangkan oleh pemerintah sendiri dalam memberikan pelayanan publik, dan juga dalam proses pengambilan keputusan maupun pengeluaran kebijakan. Sementara itu pada aspek perekonomian seperti sektor perdagangan misalnya, juga telah banyak sekali menggunakan aplikasi daring. Munculnya gojek, gofood, goreng, goride, gosend, go-mart, go-shop, dan lain-lain telah menjadi moda perdagangan baru yang mulai marak pada masyarakat Yogyakarta. Munculnya moda baru ini tentu berimplikasi pada perubahan kultur yang bersifat siber, yang diikuti oleh perubahan nilai.

Pada ranah pendidikan pun, pembelajaran berbasis ICT juga telah digalakan sebagai konsekuensi atas kehadiran media baru (new media). Pembelajaran berbasis web, seperti e-learning, e-library, e-journal, e-book, dan lain-lain telah merambah ke dalam dinamika proses pendidikan di Yogyakarta.

## **DAFTAR PUSTAKA**

- Geertz, Clifford, 1960, *The Religion of Java*, New York: Free Press.
- Kartodirdjo, Sartono, 1999, *Multi-Dimensi Pembangunan Bangsa Etos Nasionalisme dan Negara Kesatuan*, Yogyakarta: Kanisius.
- Lemert, Charles (ed.), 1993, *Social Theory: The Multicultural and Classical Readings*. Boulder, Colo: Westview Press.
- Ritzer, George and Douglas J. Goodman, 2004, *Sociological Theory*, New York: McGraw-Hill.
- Rogers, Mary F. (ed), 1996, *Multicultural Experience, Multicultural Theories*, New York: McGraw-Hill.



Wahyono, Bayu S., 2011, “Optimalisasi Program Desa Informasi Melalui Penguatan Kelembagaan”, *Jurnal Teknokom*, No 14 Volume 4, 2011. Yogyakarta: BP3I Kemkominfo.

# **Bab IV**

## **Etos Belajar Siswa Sekolah Daerah Pinggiran**

**(Studi Tentang Aspek Sosio-Kultural dalam Proses Pendidikan di Daerah Pinggiran Provinsi DIY)<sup>4</sup>**

### **A. Latar Belakang**

Pemerintah terus mengupayakan peningkatan kualitas pelayanan pendidikan sebagai bagian dari kewajiban konstitusionalnya. Sebagaimana amanat konstitusi yang tercantum dalam pasal 31 UUD 1945, setiap warga negara pada prinsipnya harus mendapatkan pendidikan yang layak. Jadi setiap warga negara memiliki hak untuk mendapatkan pelayanan pendidikan yang memadai, tidak terkecuali warga negara yang secara teritorial berada di daerah pinggiran, seperti di pedesaan, atau pun yang berada di daerah pelosok serta terpencil.

Melalui serangkaian kebijakan yang bernuansa pemerataan pendidikan seperti pencanangan program Wajib Belajar 6 dan 9 tahun, bahkan dalam waktu dekat 12 tahun, merupakan bukti komitmen pemerintah untuk meningkatkan pelayanan pendidikan kepada warga. Dengan kata lain, pemerintah telah membuka kesempatan belajar bagi warganya, minimal lulus SMP sederajat, dan bahkan SMA sederajat. Pelaksanaan Wajib Belajar 9 tahun ini terus ditingkatkan, dan sekaligus dibarengi pemberian subsidi pendidikan dengan meluncurkan program Bantuan Operasional Sekolah, atau yang populer dengan akronim BOS. Di bidang prasarana-sarana juga terus diberikan baik dalam bentuk bangunan fisik dan renovasi gedung sekolah, peralatan laboratorium, alat peraga, buku paket, dan sarana penunjang lainnya. Bersamaan dengan itu, monitoring dan evaluasi terhadap proses pembelajaran juga terus dilakukan untuk menjaga kualitas layanan pembelajaran. Sumber Daya Manusia juga terus dikembangkan dengan

---

<sup>4</sup> Bab ini merupakan hasil penelitian tentang etos belajar siswa sekolah di daerah pinggiran Yogyakarta, 2012. S. Bayu Wahyono sebagai ketua peneliti dengan anggota Deni Hardianyو dan Unik Ambarwati, dibantu oleh Estu Miarso.

memberikan biasiswa bagi guru untuk menempuh jenjang pendidikan yang lebih tinggi.

Pencapaian target kuantitatif hingga kini sudah cukup menggembirakan. Pada saat ini 94,7% penduduk Indonesia berhasil mengenyam sekolah dasar, dan angka ini terus mengalami pertumbuhan positif. Namun angka partisipasi di tingkat SMP hanya bergerak perlahan dari 41,9% pada tahun 1990, saat ini hanya berada di posisi 66,5% dari target 100% seluruh penduduk mengenyam pendidikan hingga SMP pada tahun 2015. Sebagaimana ditetapkan dalam tujuan Milinium Development Goals (MDGs) ke 2, yakni Ketidaksetaraan akses pendidikan dan latihan memiliki 3 indikator, yaitu: 1. Partisipasi di tingkat SD dan SMP, 2. Proporsi murid yang bersekolah hingga kelas 5 dan tamat SD, 3. Melek huruf usia 15-24 tahun. Secara umum gambaran angka partisipasi murni (APM) di tingkat SD belum sungguh-sungguh mengalami progress yang terus positif, melainkan mengalami fluktuasi dalam 3 tahun terakhir.

Di Wilayah provinsi DIY, pergerakan positif menuju target MDGs ini juga terjadi, khususnya pada tingkat sekolah dasar, sedangkan pada tingkat SMP pergerakannya melambat. Kota Jogja dan Kabupaten Sleman APM mengalami kenaikan positif, sedangkan di kabupaten Bantul mengalami trend naik turun. Kondisi serupa juga terjadi untuk angka partisipasi murni tingkat SMP/MTS (13-15 tahun). Angka APM SMP mengalami peningkatan dengan trend fluktuatif. Upaya keras masih dibutuhkan untuk mencapai target 100% seluruh penduduk Indonesia bersekolah hingga jenjang SMP. Terlebih terkait partisipasi anak perempuan yang rasio partisipasinya lebih kecil dari anak laki-laki. Kondisi ini menunjukkan profil pendidikan di Indonesia, dimana makin tinggi jenjang pendidikan, makin rendah angka partisipasi perempuan.

Akan tetapi permasalahan pemerataan pendidikan secara empirik masih tetap fenomenal, yang ditandai misalnya dengan semakin rendahnya kualitas pendidikan di daerah pinggiran. Ada kecenderungan bahwa prestasi siswa di sekolah-sekolah daerah pinggiran tidak sebaik pencapaian prestasi belajar di daerah pusat, yang kebanyakan di perkotaan. Meskipun tingkat kelulusan relatif tidak ada perbedaan signifikan antara siswa di sekolah pinggiran dengan yang di pusat, tetapi secara kualitatif

tetap menyodorkan fakta bahwa tingkat pencapaian angka UN siswa di daerah pinggiran misalnya, lebih rendah daripada pencapaian UN siswa di perkotaan.

Salah satu sebab mengapa tingkat pencapaian prestasi belajar siswa di daerah pinggiran kurang memadai, antara lain adalah rendahnya etos belajar siswa di pedesaan. Kondisi lingkungan sosial budaya yang kurang menunjang semangat belajar seperti kondisi kemiskinan dan berkembangnya persepsi bahwa sekolah tidak mengubah nasib, menyebabkan siswa di daerah pinggiran kurang antusias belajar. Di samping itu, tingkat kompetisi yang rendah di antara siswa dalam mencapai prestasi belajar, juga menjadi kendala mengapa mereka rendah motivasi belajarnya. Faktor struktural dan kultural ini berpotensi menjadi kendala bagi siswa di daerah pinggiran dalam usahanya meningkatkan etos belajar. Bahkan dapat diduga bahwa aspek sosial budaya masih menjadi penyebab tidak tumbuhnya etos belajar siswa. Asumsi ini diperkuat ketika sarana, kurikulum, guru, dan sarana penunjang sudah relatif sama antara sekolah di pinggiran dengan di perkotaan, maka penyebab rendahnya prestasi belajar dapat disebabkan di luar faktor tersebut, yaitu oleh rendahnya etos belajar siswa.

Penyebab lain adanya fenomena tidak meratanya kualitas sekolah yang berimplikasi terhadap etos belajar siswa itu boleh jadi merupakan implikasi dari model kekuasaan Jawa. Sudah sejak lama pilihan paradigma pembangunan di Indonesia menggunakan pendekatan sentralistik yang sangat dipengaruhi oleh konsep kekuasaan Jawa. Model ini diterapkan secara efektif pada era kerajaan Mataram dengan kota Jogja sebagai pusat dan sekaligus titik pemusatan kekuasaan. Benedict Anderson (1972) dalam tulisannya berjudul *The Idea of Power in Javanese Culture* menggambarkan kekuasaan Jawa seperti daya pancaran lampu pijar. Asumsinya adalah: (1) Raja dan Keraton merupakan sumber cahaya yang mengalir dan memancarkan kekuasaan sehingga dapat memangku jagad raya dan negara atau menjadi paku jagad semesta alam; (2) Kekuasaan raja Jawa seperti cahaya lampu pijar, makin dekat dengan bolamnya makin terang, makin jauh makin lemah cahayanya hingga makin redup dan hilang sinar-sinar yang berasal dari bolam sumbernya.

Dalam memberikan layanan publik pun juga menggunakan cara pandang yang sama dengan daerah pedesaan atau pinggiran dalam posisi yang dipandang oleh pusat. Oleh karena daerah pinggiran memang tidak perlu diperkuat, dan bahkan dibiarkan lemah, maka pemberian layanan fasilitas publik pun sekehendak pemerintah pusat. Akibatnya semua pelayanan publik seperti fasilitas pendidikan dan kesehatan pun mengikuti pola pancaran lampu pijar, makin jauh dari pusat makin minim dan jelek.

Tingkat kualitas pendidikan di DIY yang mengikuti pola konsentris tersebut juga tercermin dalam etos belajar siswa, dalam arti semakin ke daerah pinggiran semakin rendah tingkat etos belajarnya. Minimnya fasilitas belajar, tidak meratanya sumber daya, dan makin rendahnya tingkat status sosial ekonomi warga masyarakat di daerah pinggiran, merupakan beberapa faktor yang berkaitan dengan rendahnya etos belajar siswa. Sementara itu secara kultural, pandangan dunia warga masyarakat pinggiran terhadap dunia sekitarnya juga memberikan pengaruh signifikan terhadap makna bersekolah dan makna belajar. Selama ini telah berkembang persepsi bahwa untuk apa sekolah dan giat belajar, pada kenyataannya tidak mampu mengangkat status sosial. Mereka dengan menempuh pendidikan, tetap saja tidak keluar dari kondisi hidup yang terjerat kemiskinan. Warga daerah pinggiran, terutama di daerah pedesaan masih didominasi cara berpikir fatalistik, mereka miskin karena memang ditakdirkan menjadi orang miskin dan tertinggal. Oleh karena itu mereka beranggapan, untuk apa giat belajar jika pada kenyataannya mereka tetap saja miskin. Kondisi hidup warga pinggiran yang miskin berhubungan dengan kemalasan belajar.

Berangkat dari isu dan permasalahan pendidikan di DIY tersebut, maka sebagai upaya peningkatan kualitas pendidikan secara merata, perlu meningkatkan etos belajar siswa. Usaha ini akan bermanfaat bagi upaya menyusun pemetaan kualitas pendidikan, sehingga akan dapat digunakan sebagai menyusun kebijakan strategis pemerintah dalam meningkatkan pelayanan pendidikan pada masyarakat.

Pertanyaan utama yang akan dijawab dalam penelitian ini adalah bagaimana etos belajar siswa pada setiap sekolah jenjang SD-SMA/ sederajat baik negeri maupun swasta di daerah

pinggiran DIY; faktor-faktor apa saja yang berkaitan dengan rendahnya etos belajar siswa di sekolah pinggiran; dan bagaimana upaya sekolah untuk meningkatkan etos belajar siswa. Adapun tujuan penelitian ini adalah mengetahui dan menganalisis penyebab rendahnya etos belajar siswa; mengetahui komitmen sekolah dalam usaha mengatasi rendahnya etos belajar siswa; dan menawarkan solusi yang efektif bagi upaya meningkatkan etos belajar siswa di daerah pinggiran.

## **B. Kajian Teori**

Etos itu sendiri mengandung pengertian beragam. Etos berasal dari bahasa Yunani *ethos* yakni karakter, cara hidup, kebiasaan seseorang, motivasi atau tujuan moral seseorang serta pandangan dunia mereka, yakni gambaran, cara bertindak ataupun gagasan yang paling komprehensif mengenai tatanan. Dengan kata lain etos adalah aspek evaluatif sebagai sikap mendasar terhadap diri dan dunia mereka yang direfleksikan dalam kehidupannya (Khasanah, 2004:8).

Menurut kamus Webster, etos didefinisikan sebagai keyakinan yang berfungsi sebagai panduan tingkah laku bagi seseorang, sekelompok, atau sebuah institusi (*guiding beliefs of a person, group or institution*). Sementara itu menurut Geertz (1982:3) Etos adalah sikap yang mendasar terhadap diri dan dunia yang dipancarkan hidup. Sikap disini digambarkan sebagai prinsip masing-masing individu yang sudah menjadi keyakinannya dalam mengambil keputusan.

Sementara itu belajar mengandung pengertian yang beragam juga. Berbagai ahli telah mencoba merumuskan pengertian belajar yang dilihat dari berbagai perspektif. Perspektif behaviorisme mengartikan belajar sebagai sebuah proses organisme memperoleh bentuk perubahan perilaku yang cenderung terus mempengaruhi model perilaku umum menuju pada sebuah peningkatan. Perubahan perilaku tersebut terdiri dari berbagai proses modifikasi menuju bentuk permanen, dan terjadi dalam aspek perbuatan, berpikir, sikap, dan perasaan. Akhirnya dapat dikatakan bahwa belajar itu tiada lain adalah memperoleh berbagai pengalaman baru (Kochhar, 1967: 27). Selanjutnya Kochhar menegaskan bahwa belajar akan sukses

secara sosial dalam interaksi antarbudaya, kecakapan kepemimpinan produktif dan akuntabel, serta bertanggungjawab.

Dalam abad 21 menuntut karakteristik siswa yang memiliki keterampilan belajar dan inovasi, yaitu yang berkait dengan kemampuan berpikir kritis. Kemampuan ini menuntut kebebasan berpikir dalam suatu proses pembelajaran. Faktanya, dalam proses belajar mengajar di lembaga sekolah sekarang ini masih banyak siswa kesulitan bertanya, dan bahkan takut bertanya. Terdapat beberapa penyebab mengapa siswa kurang memiliki kemampuan bertanya, karena selama ini lebih banyak pendekatan pembelajaran berpusat pada guru (*teacher center*). Memang tidak mudah menghilangkan kendala kultural ini, karena masih berkembangnya persepsi bahwa guru adalah pusat sumber belajar utama, dan guru harus serba tahu.

Akan tetapi dalam abad 21, pendekatan seperti itu sudah tidak cocok lagi jika memang ingin membentuk karakteristik siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis. Pendekatan pembelajaran berpusat pada siswa (*student center*) sebagaimana yang dianjurkan selama ini adalah suatu keharusan. Murid harus dipandang sebagai subyek aktif yang memiliki daya seleksi dan daya interpretasi, serta daya kreasi tinggi terhadap topic apa yang diangkat dalam suatu proses pembelajaran. Pendekatan ini bukan berprinsip benar atau salah, tetapi prinsipnya bagaimana mengembangkan kemampuan bernalar dan berargumentasi siswa. Oleh karena itu penerapan model pembelajaran konstruktivistik seperti pembelajaran kooperatif, metode diskusi, curah pendapat, dan debat perlu diintensifkan, sehingga melatih siswa memiliki kemampuan bertanya dan tidak takut bertanya dalam upaya mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah.

Dalam era berkemajuan seperti sekarang ini, maka siswa harus memiliki karakter kreatif dan inovatif. Ketika sekarang dunia menyodorkan peluang untuk mengembangkan industry kreatif berbasis digital, maka siswa perlu mengembangkan diri kemampuan kreatif dan inovatif. Era industry kreatif menuntut berbagai produk yang utamanya dihasilkan oleh pikiran atau ide-ide kreatif, bukan keterampilan fisik. Fakta juga sudah

menunjukkan bahwa generasi muda sekarang yang bergerak pada industry kreatif semakin banyak, dan industri daring ini sekarang telah menjadi tumpuan harapan Indonesia di masa depan.

Abad 21 menuntut siswa memiliki keahlian literasi digital atau literasi media baru dan literasi ICT. Secara keseluruhan, jika dibandingkan dengan guru, literasi digital boleh dibilang lebih tinggi di kalangan siswa. Argumen ini berangkat dari logika berpikir sekuensial, bahwa generasi belakangan pasti lebih cepat dalam menerima kehadiran teknologi baru. Sekarang dikenal apa yang disebut sebagai generasi digital imigran dan digital natif. Generasi digital imigran adalah generasi tua, termasuk sebagian besar guru di Indonesia. Sementara itu generasi digital natif adalah mereka yang sejak usia dini sudah terbiasa dengan media digital dalam aktivitas sehari-hari, mulai dari aktivitas bermain, belajar, dan kegiatan apa pun yang relevan. Siswa generasi digital natif ini dapat dikatakan sudah relatif memiliki tingkat literasi digital cukup tinggi.

Literasi ICT jika mengacu pada pengertian PBB cukup luas cakupannya. ICT berarti meliputi juga media lama seperti radio dan televisi, jadi bukan saja media baru seperti gawai atau telepon genggam yang berbasis android terkoneksi jaringan internet. Oleh karena itu siswa pada abad 21 adalah mereka yang memiliki kemampuan mengenali, menggunakan secara teknis, dan memanfaatkan pada aktivitas pembelajaran. Penggunaan televisi sebagai media pembelajaran instruksional misalnya, juga merupakan kemampuan literasi ICT, karena itu siswa bisa juga terlibat dalam pembelajaran audiovisual. Lebih dari itu, sekarang yang sedang tren adalah bahwa siswa terlibat secara intensif dalam proses pembelajaran web, termasuk juga penggunaan multimedia interaktif.

Karakteristik siswa abad 21 berkaitan dengan kecakapan hidup yang bukan saja sekadar pasif menerima begitu saja keadaan. Akan tetapi perlu senantiasa mengambil inisiatif dalam berbagai aktivitas pembelajaran, sehingga terus adaptif dengan terhadap perkembangan teknologi baru yang semakin canggih. Temuan teknologi infomarsi dalam bidang pendidikan terus terjadi secara susul-menyusul dalam rentang waktu yang semakin cepat jarak intervalnya. Karena itu, berbagai aplikasi



pembelajaran dalam elearning misalnya, terus menawarkan temuan baru dalam jarak yang relatif pendek, sehingga siswa diterima oleh kehadiran inovasi pendidikan melalui temuan aplikasi baru. Dalam pada itu jika siswa tidak memiliki kemampuan adaptif terhadap inovasi teknologi digital ini, maka akan semakin tertinggal dan akibatnya kurang memiliki akses untuk masuk dalam dunia masyarakat siber.

Siswa abad 21 juga dituntut memiliki karakter kecakapan sosial dalam interaksi antarbudaya dan antarbangsa, karena dunia semakin mengglobal dan menjadi satu kesatuan. Jika ingin mengembangkan berbagai pengetahuan dan keterampilan, serta keahlian yang sesuai dengan minatnya, siswa bisa berbagi (sharing) dengan berbagai siswa di seluruh dunia. Dunia siber telah memberikan fasilitas memadai untuk bisa berkomunikasi kepada siapa pun melalui internet atau pun media sosial ke seluruh dunia. Karena itu belajar dalam ruang virtual memungkinkan untuk berbagi ilmu pengetahuan dan keahlian sesuai dengan minat dan bakatnya.

Dalam pada itu, siswa pada era digital juga dituntut untuk memiliki kemampuan bekerjasama secara tim, bukan saja antarsiswa di lingkungan kelasnya, tetapi bisa menembus batas ruang dan waktu, ke dunia siber antarsiswa di seluruh dunia. Kerjasama dalam ini konteks ini menuntut kemampuan kreatif dan daya inovatif agar apa yang dimiliki siswa memang memiliki daya tawar tinggi sehingga menarik perhatian. Misalnya pengetahuan dalam bidang robotik, budidaya tanaman, dunia permainan, dan temuan kreatif lain yang berguna bagi pemecahan masalah, adalah hal-hal yang menarik perhatian generasi digital natif dewasa ini.

Akhirnya, siswa pada abad 21 juga perlu memiliki kecakapan dalam bidang kepemimpinan produktif dan akuntabel. Artinya apa yang ditawarkan dalam bidang keahlian masing-masing harus benar-benar bisa dievaluasi secara fair, sehingga teruji. Ini enting untuk mencari kepercayaan dalam komunikasi antarbangsa antarkultur di dalam dunia virtual. Oleh karena itu kepemimpinan produktif memang harus disertai sikap tanggung jawab terhadap apa yang telah diputuskan secara bersama tentang berbagai hal yang berkaitan dengan kreativitas dan inovasi.

Begitulah, berbagai karakteristik yang dituntut dalam era digital, yang semuanya memang harus dilandasi oleh sikap keingintahuan tinggi dan kehendak untuk maju dan progresif. Di atas itu semua, dalam era digital dalam masyarakat jejaring sekarang ini adalah kemampuan belajar mandiri. Jadi siswa zaman now mau tidak mau harus memiliki kemampuan belajar mandiri, karena media baru telah menyediakan berbagai informasi yang begitu melimpah. Jika sudah memiliki kemampuan belajar mandiri, maka pemanfaatan fasilitas belajar berbasis web yang bersifat serba digital.

### **Ringkasan**

Baiklah, setelah Anda membaca secara saksama materi belajar di atas, maka ada baiknya untuk membaca rangkuman berikut ini sebagai upaya peningkatan pemahaman secara praktis. Dalam memahami konsep dan situasi pembelajaran abad 21 pada prinsipnya memahami perubahan masyarakat, yang disebut sebagai era informasional atau revolusi industri 4.0. Ciri utama masyarakat informasional berbasis digital antara lain:

Menurut Manuel Castell kemunculan masyarakat informasional itu ditandai dengan lima karakteristik dasar: Pertama, ada teknologi-teknologi yang bertindak berdasarkan informasi. Kedua, karena informasi adalah bagian dari seluruh kegiatan manusia, teknologi-teknologi itu mempunyai efek yang meresap. Ketiga, semua sistem yang menggunakan teknologi informasi didefinisikan oleh 'logika jaringan' yang memungkinkan mereka memengaruhi suatu varietas luas proses-proses dan organisasi-organisasi. Keempat, teknologi-teknologi baru sangat fleksibel, memungkinkan mereka beradaptasi dan berubah secara terus-menerus. Akhirnya, teknologi-teknologi spesifik yang diasosiasikan dengan informasi sedang bergabung menjadi suatu sistem yang sangat terintegrasi.

Sedangkan menurut Scott Lash Masyarakat informasi sering dipahami dalam istilah produksi pengetahuan-intensif dan postindustrial di mana barang dan layanan diproduksi. Kunci untuk memahami ini adalah apa yang diproduksi dalam produksi informasi bukanlah barang-barang dan layanan kekayaan informasi, tetapi lebih kurang adalah potongan informasi di luar kontrol. Produksi informasi meliputi terutama

adalah pentingnya kemampuan. Sebagaimana dikemukakan McLuhan medium adalah pesan dalam pengertian bahwa media adalah paradigma medium era informasi. Hanya saja jika dahulu medium dominan adalah naratif, lirik puisi, wacana, dan lukisan. Tetapi sekarang pesan itu adalah pesan atau 'komunikasi.' media sekarang lebih seperti potongan-potongan. Media telah dimampatkan.

Sementara itu revolusi industri gelombang keempat, yang juga disebut industri 4.0, kini telah tiba. Industri 4.0 adalah tren terbaru teknologi yang sedemikian rupa canggihnya, yang berpengaruh besar terhadap proses produksi pada sektor manufaktur. Teknologi canggih tersebut termasuk kecerdasan buatan (artificial intelligent), perdagangan elektronik, data raksasa, teknologi finansial, ekonomi berbagi, hingga penggunaan robot.

Perkembangan baru dunia baru yang ditandai era digital tersebut juga terjadi di Indonesia. Di Indonesia, target menjadi masyarakat informasi diarahkan pada ukuran terhubungnya seluruh desa dalam jaringan teknologi komunikasi dan informasi pada tahun 2015. Determinasi teknologi ini harus diwujudkan dalam determinasi sosial, dimana masyarakat harus berdaya terhadap informasi. Konsep masyarakat informasi tidak lagi mengarah seperti era media yang telah muncul pada era industrial atau sering disebut *the first media age* dimana informasi diproduksi terpusat (satu untuk banyak khalayak), arah komunikasi satu arah; Negara mengontrol terhadap semua informasi yang beredar; reproduksi stratifikasi sosial dan ketidakadilan melalui media; dan khalayak informasi yang terfragmentasi. Akan tetapi masyarakat informasi yang berada pada *the second media age* yang memiliki karakter informasi desentralistik; komunikasi dua arah; kontrol Negara yang distributif; demokratisasi informasi; kesadaran individual yang menguat; dan adanya orientasi individual.

Perubahan dunia ke arah era revolusi masyarakat digital itu juga terjadi dalam dunia pembelajaran. Perubahan peradapan 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. Akan tetapi persoalan ICT Literacy ini dalam masyarakat kita masih masalah mendasar bagi upaya menuju masyarakat informasi. Rendahnya tingkat ICT Literacy, terutama pada masyarakat pedesaan menjadi faktor signifikan terhadap menetapnya fenomena kesenjangan informasi di Indonesia. Hasil memanfaatkan ICT khususnya edukasi net antara lain : (1) Memudahkan guru dan siswa dalam mencari sumber belajar alternative; (2 ) Bagi siswa dapat memperjelas materi yang telah disampaikan oleh guru, karena disamping disertai gambar juga ada animasi menarik; (3) Cara belajar lebih efisien; (4) Wawasan bertambah; (5) Mengetahui dan mengikuti perkembangan materi dan info-info lain yang berhubungan dengan bidang studi; dan (5) Membantu siswa melek ICT

Dalam pada itu, dunia pembelajaran abad 21 menuntut karakteristik guru antara lain: Pertama, guru disamping sebagai fasilitator, juga harus menjadi motivator dan inspirator. Kedua, salah satu prasyarat paling penting agar guru mampu mentransformasikan diri dalam era pedagogi siber atau era digital, adalah tingginya minat baca. Ketiga, guru pada abad 21 harus memiliki kemampuan untuk menulis. Mempunyai minat baca tinggi saja belum cukup bagi guru, tetapi harus memiliki keterampilan untuk menulis. Guru juga dituntut untuk bisa menuangkan gagasan-gagasan inovatifnya dalam bentuk buku atau karya ilmiah. Keempat, guru abad 21 harus kreatif dan inovatif dalam mengembangkan metode belajar atau mencari pemecahan masalah-masalah belajar, sehingga meningkatkan kualitas pembelajaran berbasis TIK. Penguasaan terhadap e-learning bagi seorang guru abad 21 adalah sebuah keniscayaan atau keharusan, jika ingin tetap dianggap berwibawa di hadapan murid. Kelima, karakteristik guru abad 21 di tengah pesatnya perkembangan era teknologi digital, bagaimanapun harus mampu melakukan transformasi kultural. Karena itu transformasi mengandaikan terjadi proses pergantian dan perubahan dari sesuai yang dianggap lama menjadi sesuatu yang baru. Konkretnya, sikap minimalis, formalistik, cepas puas,

reaktif, dan ceroboh, dalam abad 21 perlu diubah menjadi sikap yang menghargai substantif, rasa ingin tahu tinggi, proaktif, akurat, presisi, detail, dan tekun.

Sementara itu, abad 21 menuntut karakteristik siswa antara lain: (1) Keterampilan belajar dan inovasi: berpikir kritis dan pemecahan masalah dalam komunikasi dan kreativitas kolaboratif dan inovatif; (2) Keahlian literasi digital: literasi media baru dan literasi ICT; dan (3) Kecakapan hidup dan karir: memiliki kemamuan inisiatif yang fleksibel dan inisiatif adaptif, dan kecakapan diri secara sosial dalam interaksi antarbudaya, kecakapan kepemimpinan produktif dan akuntabel, serta bertanggungjawab.

### **Daftar Pustaka**

- Castell, Manuel. 1996. *The Rise of the Network Society. The Information Age: Economy, Society and Culture*. Volume I. Oxford: Blackwell.
- Krotz, F. (2009). "Mediatization: A Concept with Which to Grasp Media and Societal Change" dalam Knut Lundby, *Mediatization: Concept, Changes, Consequences*. New York: Peter Lang Publishing.
- Lash. Scott. 2002. *Critique of Information*. London: Sage Publishing.
- Ritzer, George. 2012. *Teori Sosiologi: Dari Sosiologi Klasik Sampai Perkembangan Terakhir Postmodern*, Edisi Kedelapan. Diterjemahkan Saut Pasaribu dkk. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Suprayekti. (2010). Kemampuan Belajar Mandiri Mahasiswa Universitas Negeri Jakarta. *Laporan Penelitian*. Tidak Dipublikasikan.
- Bernie Trilling, Bernie dan Charles Fadel. 2009. *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. San Francisco: Published by Jossey-Bass A Wiley Imprint.
- Wahyono, Bayu S. (2011). Optimalisasi Program Desa Informasi Melalui Penguatan Kelembagaan. *Jurnal Teknokom*, No 14 Volume 4, 2011. Yogyakarta: BP3I Kemkominfo.