



Diterbitkan oleh:
Laboratorium Pkn FIS UNY



Bekerjasama dengan:
AP3KNI Wilayah DI Yogyakarta



PROSIDING KONFERENSI NASIONAL KEWARGANEGARAAN KE-I

MENEGUHKAN PERAN PROFESI KEWARGANEGARAAN DALAM MERESPONS
DINAMIKA KE-INDONESIAAN KONTEMPORER: PERSPEKTIF POLITIK, HUKUM, DAN
PENDIDIKAN

Editor :

Dr. Samsuri, M.Ag.
Halili, S.Pd., M.A.



Konferensi Nasional
Kewarganegaraan

Daftar Isi

Halaman Sampul Dalam	ii
Kata Pengantar	iii
Daftar Isi	v

MAKALAH SESI PLENO

- I. Penguatan Peran Guru Pendidikan Kewarganegaraan Dalam Konteks Dinamika Kurikulum
—Prof. Dr. Sapriya, M.Ed. 1-17
- II. Urgensi Kebijakan Berwatak Multikultural Di Indonesia
—Dr. Suharno, M.Si. 18-28
- III. Keutamaan Kewargaan Sebagai Misi Pendidikan Kewarganegaraan
—Dr. Samsuri, M.Ag. 29-39

MAKALAH SESI PARALEL

I. Panel Pendidikan

1. Kontribusi Kosmopolitanisme Terhadap Pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan (Studi Survei pada Siswa Pendidikan Menengah Kota Cimahi)
—Dr. Lili Halimah, M.Pd. 40-56
2. Pedagogi Kritis Dan Belajar Sepanjang Hayat Sebagai Tantangan Bagi Guru Pendidikan Kewarganegaraan
—Suyato 57-73
3. Tantangan Profesionalisme Guru Pendidikan Kewarganegaraan di Abad 21
—Dr. Mukhamad Murdiono, M.Pd. 74-87
4. Eksistensi Pancasila Dalam Menjawab Tantangan Dinamika Kontemporer Pendidikan Kewarganegaraan Konteks Keindonesiaan
—Yayuk Hidayah 88-98
5. Pendidikan Demokrasi dalam Masyarakat Multikultural
—Ruslan, S.Pd., M.Ed. 99-108
6. Model Pembelajaran "Active Learning" dengan Strategi Pengajuan Pertanyaan untuk Meningkatkan Kualitas Proses Pembelajaran PKn
—Dodik Kariadi, M.Pd. 109-120

(2)

PEDAGOGI KRITIS DAN BELAJAR SEPANJANG HAYAT SEBAGAI TANTANGAN BAGI GURU PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

Suyato

Dosen Jurusan Pendidikan Kewarganegaraan dan Hukum
Fakultas Ilmu Sosial Universitas Negeri Yogyakarta

Abstrak

Di kalangan para guru, setiap pergantian kurikulum-termasuk dari kurikulum KTSP menjadi Kurikulum 2013-selalu disambut dengan beragam reaksi, mulai dari yang sangat pesimistis sampai yang sangat optimistis. Bagi kelompok yang pesimistis, salah satu penyebabnya, menurut dugaan penulis, adalah pelajaran pengalaman masa lalu menunjukkan bahwa perubahan kurikulum dengan segala macam hiruk-pikuknya tidak diikuti dengan peningkatan kualitas pendidikan yang signifikan, tidak terkecuali Pendidikan Kewarganegaraan.

Bisa dikatakan bahwa secara politik, tidak ada mata pelajaran atau bidang ilmu lain yang dekat dengan "penguasa" selain Pendidikan Kewarganegaraan. Sejarah menunjukkan bahwa setiap pergantian rezim di negeri ini selalu diikuti dengan perubahan "watak" kurikulum Pendidikan Kewarganegaraan, baik persekolahan, maupun perguruan tinggi.

Tulisan singkat ini dimaksudkan untuk menyadarkan kepada pembaca pentingnya pemahaman epistemologi pendidikan, khususnya Pendidikan Kewarganegaraan, agar kita sadar bahwa selama ini kita telah menjadi "pekerja budaya" yang bersifat menindas sehingga, alih-alih kita memberdayakan warga negara lewat PKn, kita justru "menjinakkan" mereka, tunduk kepada kemauan rezim. Pertimbangan ilmiah sering "dikalahkan" oleh pertimbangan politik kekuasaan. Dengan maksud seperti itu, tulisan ini akan memaparkan, pertama-tama tentang epistemologi pengetahuan yang dikembangkan penjajah. Bagian kedua akan membahas tantangan yang dihadapi guru dewasa ini. Bagian ketiga akan mengkaji pentingnya pedagogi kritis sebagai basis praksis pendidikan, khususnya PKn. Bagian keempat membahas salah satu tantangan bagi guru, yaitu *life long learning*. Berikutnya akan dibahas MGMP sebagai *Community of practice*. Sebagai penutup dari tulisan ini akan disajikan corak PKn berbasis pedagogi kritis yang diyakini penulis sebagai satu-satunya cara untuk keluar dari "jeratan" neo-imperialisme di dunia pendidikan, termasuk PKn.

Kata kunci: *Pedagogi kritis, belajar sepanjang hayat, pendidikan kewarganegaraan*

Pendahuluan

Di kalangan para guru, setiap pergantian kurikulum-termasuk dari kurikulum KTSP menjadi Kurikulum 2013-selalu disambut dengan beragam reaksi, mulai dari yang

sangat pesimistis sampai yang sangat optimistis. Bagi kelompok yang pesimistis, salah satu penyebabnya, menurut dugaan penulis, adalah pelajaran pengalaman masa lalu menunjukkan bahwa perubahan kurikulum dengan segala macam hiruk-pikuknya tidak diikuti dengan peningkatan kualitas pendidikan yang signifikan, tidak terkecuali Pendidikan Kewarganegaraan.

Bisa dikatakan bahwa secara politik, tidak ada mata pelajaran atau bidang ilmu lain yang dekat dengan “penguasa” selain Pendidikan Kewarganegaraan. Sejarah menunjukkan, setiap pergantian rezim di negeri ini, selalu diikuti dengan perubahan “watak” kurikulum Pendidikan Kewarganegaraan, baik persekolahan, maupun perguruan tinggi.

Tulisan singkat ini dimaksudkan untuk menyadarkan kepada pembaca pentingnya pemahaman epistemologi pendidikan, khususnya Pendidikan Kewarganegaraan, agar kita sadar bahwa selama ini kita telah menjadi “pekerja budaya” yang bersifat menindas sehingga alih-alih kita memberdayakan warga negara lewat PKn, kita justru “menjinakkan” mereka, tunduk kepada kemauan rezim. Dengan maksud seperti itu, maka tulisan ini akan memaparkan, pertama-tama tentang epistemologi pengetahuan penjajah. Bagian kedua akan membahas tantangan yang dihadapi guru dewasa ini. Bagian ketiga akan mengkaji pentingnya pedagogi kritis sebagai basis praksis pendidikan, khususnya PKn. Bagian keempat membahas salah satu tantangan bagi guru, yaitu *life long learning*. Berikutnya akan dibahas MGMP sebagai *Community of practice*. Sebagai penutup dari tulisan ini akan disajikan corak PKn berbasis pedagogi kritis yang diyakini penulis sebagai satu-satunya cara untuk keluar dari “jeratan” neo-imperialisme di dunia pendidikan, termasuk PKn.

Epistemologi Pengetahuan Penjajah

Epistemologi pengetahuan penjajah ditandai oleh dominasi aliran *positivistic* yang ditandai oleh beberapa premis berikut (Steinberg & Kincheloe, 2006: 12-15):

1. *All legitimate knowledge is scientific knowledge—all scientific knowledge is empirically verifiable.*
2. *Researchers must use the same research methods to study the world of education that they use to study the physical universe.*

3. *The world is uniform and the object of the study will always be consistent in its existence and its behavior.*
 4. *The variables that cause things to take place are limited and knowable, and, in positivist educational research, can be controlled.*
 5. *If researchers use rigorous quantitative methods carefully then we can be certain about what is required in the reform of education—eventually we will understand education well enough to preclude the need for further educational research.*
 6. *Objectivity is possible—facts and values in research about education can always be kept separate.*
 7. *There is only one true reality—the one “discovered” by positivist research—and the purpose of education consists of teachers conveying that reality to student.*
 8. *Devalues the professional complexity of the teaching act—teachers become information deliverers not highly skilled and respected scholar practitioners.*
- Premise ini semakin nyata diimplementasikan dalam praktik pendidikan, yang ditandai oleh semakin “berjayanya” asumsi-asumsi lanjutan sebagai berikut:
1. *the knowledge included on a standardized test is neutral and objective;*
 2. *the purpose of education involves committing such knowledge to memory;*
 3. *educational research that does not assume the improvement of standardized test scores to be the central goal of education is not important;*
 4. *the teaching acts consists primarily of imparting this knowledge to students;*
 5. *the measure of good teaching involves how efficiently a teacher imparts such knowledge to students;*
 6. *being well educated is grounded on how much of this knowledge one can recall at a moment’s notice;*
 7. *the most appropriate educational format is a teacher-centered pedagogy;*
 8. *the proper role of student is a passive knowledge receiver.*

Tantangan Guru Pkn

Tantangan yang dihadapi guru Pkn, khususnya di wilayah Asia, antara dikemukakan oleh Kennedy and Fairbothor (2004, p. 293) yang menyatakan ada beberapa tema yang muncul, sebagai berikut.

1. Negara-negara Asia ditandai oleh modernitas yang beragam yang memberikan konteks yang kompleks dan kaya untuk pengembangan Pendidikan Kewarganegaraan.
2. Pkn Asia ditandai lebih oleh konsepsi nilai-nilai personal dan kebajikan moral dibanding nilai-nilai publik dan kewargaan.
3. *Civil society* dikonstruksikan secara berbeda di Barat dengan di negara-negara Asia tetapi sama-sama mengakui peran pentingnya.

4. Negara bangsa memainkan peran yang sama baik di Barat maupun Asia berkaitan dengan Pendidikan Kewarganegaraan.
5. Ada ketegangan di antara Pendidikan Kewarganegaraan, mata pelajaran lainnya, dan kurikulum akademik di sekolah.
6. Guru adalah pemain kunci ketika sampai pada tahap implementasi Pendidikan Kewarganegaraan di sekolah.
7. Siswa sebagai subyek atau pelaku dalam mersepon pendidikan kewarganegaraan perlu mendapatkan pertimbangan.

Secara umum, para guru, khususnya guru PKn menghadapi dua tantangan besar, yaitu penerapan pedagogi kritis (*critical pedagogy*) dan tuntutan untuk melakukan kegiatan belajar sejang hayat (*lifelong learning*). Kedua tantangan tersebut akan diuraikan di bawah ini secara rinci.

Pedagogi Kritis

Sebelum membahas hakikat pedagogi kritis, perlu dikemukakan bahwa pendidik yang memiliki pemahaman yang canggih tentang pengetahuan akan mengenal kategori pengetahuan kependidikan sebagai berikut (Kincheloe and Steinberg, 2006, pp. 23-26).

1. Pengetahuan Empiris (*empirical knowledge*). Pengetahuan ini diperoleh dari riset berdasarkan data hasil observasi tentang beragam dimensi pendidikan. Semakin cermat tentang bentuk-bentuk penelitian empiris menyadari bahwa pengetahuan empiris itu tidak sekadar memberitahu kita secara langsung dan pasti benar apa yang akan kita lakukan di dalam pendidikan.
2. Pengetahuan Normatif (*normative knowledge*). Pengetahuan ini berkaitan dengan pertanyaan tentang apa yang seharusnya dilakukan para pendidik di sekolah. Di era di mana positivistik berjaya seperti saat sekarang, pengetahuan normatif ini cenderung diabaikan, kecuali hanya diyakini secara implisit atau tersirat, sebagaimana terjadi di dalam pemilihan desain dan penerapan penelitian, misalnya kurikulum yang dikembangkan berdasarkan tes yang terstandarisasikan berisi asumsi normatif bahwa tujuan sekolah adalah untuk menanamkan kebenaran tertentu yang sudah tervalidasi kepada semua siswa.

3. Pengetahuan Kritis (*critical knowledge*). Pengetahuan ini berkaitan dengan pengetahuan normatif karena ia mencakup dimensi yang berhubungan dengan kekuasaan dan politik dari proses pendidikan dan juga bagaimana ia telah membentuk apa yang harus dilakukan para pendidik. Semua keputusan kependidikan mencakup dimensi politis karena keputusan-keputusan itu mengimplikasikan adanya relasi kekuasaan. Berkaitan dengan pengetahuan yang kita hadapi selalu terbuka untuk mempersepsikan apakah pengetahuan semacam itu sebagai sesuatu yang tidak perlu diperdebatkan atau sesuatu yang selalu terbuka terhadap kritik dan siap ditinggalkan jika terbukti tidak valid lagi. Apakah kita akan memandang kurikulum sebagai sesuatu yang sudah *fixed* atau sesuatu yang terbuka bagi para guru untuk menafsirkan. Pertanyaan-pertanyaan semacam ini yang ada di dalam benak para guru yang mengenal adanya pengetahuan yang kritis.

4. Pengetahuan Ontologis (*ontological knowledge*). Pengetahuan ini berkaitan dengan pertanyaan tentang apa artinya menjadi seorang guru atau pendidik. Ontologi adalah cabang filsafat yang membahas apa artinya atau hakikat ada di dunia ini (*to be in the world*), apa artinya atau hakikat manusia. Dengan demikian, pengetahuan ontologis adalah berkaitan dengan cara para guru melihat diri mereka sebagai para pendidik profesional, bagaimana mereka mengembangkan pribadi mereka. Di dalam pendidikan kritis, pandangan ini sangat krusial karena sangat menentukan pandangan guru tentang diri mereka, tujuan pendidikan, ekspektasi mereka, hubungan dengan para siswa, alasan menjadi guru dan bertahan menjalani profesi mereka. Pengetahuan semacam ini dihasilkan hanya dengan cara para peneliti dan guru mengeksplorasi diri mereka dan dunai pendidikan dalam hubungannya dengan dunia politik, filosofis, budaya, dan sosial di sekitar mereka.

5. Pengetahuan bersifat pengalaman (*experiential knowledge*). Pengetahuan ini sering dianggap sebagai bentuk pengetahuan yang paling penting dalam aliran yang memandang profesi mengajar sebagai sebuah kerajinan (*craft-based views of teaching profession*). Kesalahan yang sering terjadi adalah bahwa pengetahuan semacam ini merupakan satu-satunya yang valid. Pendidik yang kritis akan melengkapi

pengetahuan semacam ini dengan ragam pengetahuan lainnya, seperti pengetahuan kependidikan reflektif-sintetis, ontologis, kritis, normatif, dan empiris.

6. Pengetahuan reflektif-sintetis (*reflective-synthetic knowledge*). Pengetahuan ini mencakup bentuk-bentuk pengetahuan yang telah dikemukakan di muka. Kerja profesional di dalam dunia pendidikan menuntut refleksi tentang beragam hubungan dengan praktik dan proses sintetis yang mengkaji beragam implikasi ketika beragam bentuk pengetahuan saling bersaing di dalam proses kependidikan. .

Selanjutnya, pendidik yang kritis, menurut Thomas (2006,p. 106), harus menolak asumsi-asumsi yang menyesatkan secara intelektual, yang menurut dia sangat berkontribusi terhadap banyak hal, kecuali pemberdayaan individual dan prinsip-prinsip demokratis. Asumsi-asumsi yang perlu ditolak antara lain sebagai berikut.

1. bahan ajar yang dipelajari bersifat tetap dan mudah untuk diidentifikasi.
2. belajar datang dari mengajar yaitu dipaksakan darinya.
3. sifat manusia menyaratkan bahwa perilaku termasuk belajar dikontrol oleh sebuah sistem hukuman dan ganjaran; kelas yang berkinerja baik akan mendapatkan hadiah, kelas dengan kinerja buruk akan mendapatkan hukuman.
4. bahan ajar akan mudah dipelajari kalau dipelajari bagian demi bagian dan secara linier; bagian-bagian lebih mudah dipelajari daripada keseluruhan, khususnya jika secara berurutan.
5. keliru atau melakukan kesalahan adalah hal yang harus dihindari oleh para siswa. Hukuman dan hadiah yang tepat dapat membantu para siswa untuk menghindari melakukan kekeliruan atau kesalahan.
6. siswa pada hakikatnya adalah 'bejana kosong' yang menunggu untuk diisi oleh guru.

Hakikat Pedagogi Kritis

Khinceloe menyatakan bahwa konsep-konsep yang menentukan pedagogi kritis adalah sebagai berikut.

1. *grounded on a social and educational vision of justice and equality;*
2. *constructed on the belief that education is inherently political;*
3. *dedicated to the alleviation of human suffering;*
4. *concerned tha schools don't hurt students;*
5. *enacted through the use of generative themes to read the word and the world and the process of problem passing;*

6. *centered on the notion that teachers should be researchers;*
7. *grounded on the notion that teachers become researchers of their students;*
8. *interested in maintaining a delicate balance between social change and cultivating the intellect;*
9. *concerned with 'the margin' of society, the experiences and needs of individuals faced with oppression and subjugation;*
10. *constructed on the awareness that science can be used as a force to regulate and control;*
11. *dedicated to understanding the context in which educational activity takes place;*
12. *committed to resisting the harmful effects of dominant power;*
13. *attuned to the importance of complexity;*
14. *focus on understanding the profound impact of neo-colonial structures in shaping education and knowledge (2008, p. 10).*

Sementara itu Giroux (2005, pp. 66-72) mengemukakan keterkaitan antara politik dan pendidikan sebagai berikut:

1. pendidikan perlu direformulasikan sehingga lebih memerhatikan pedagogi sebagaimana pandangan kaum tradisional dan makna alternatif tentang kepakaran;
2. etika harus dilihat sebagai bagian utama dari pedagogi kritis;
3. pedagogi kritis perlu untuk memfokuskan pada isu-isu tentang perbedaan yang secara etis menantang dan cara-cara transformatif secara politis;
4. pedagogi kritis memerlukan bahasa yang memungkinkan beragam solidaritas dan kosakata politik yang tidak mereduksi makna kekuasaan, keadilan, perjuangan, kesenjangan;
5. pedagogi kritis perlu untuk menciptakan bentuk-bentuk pengetahuan baru melalui penekanannya pada penghilangan batas-batas disiplin ilmu dan menciptakan ruang di mana pengetahuan baru dapat diciptakan;
6. pencerahan pengertian tentang alasan perlu direformulasikan di dalam pedagogi kritis;
7. pedagogi kritis perlu mendapatkan kembali makna dari alternatif-alternatif dengan mengombinasikan bahasa kritik dan kemungkinan;
8. pedagogi kritis perlu untuk mengembangkan sebuah teori tentang pendidik dan pekerja budaya sebagai intelektual transformatif yang menempati tempat khusus dalam bidang sosial dan politik.

Dengan mengacu pada dua elaborasi tentang makna pedagogi kritis, baik dari Giroux maupun Kincheloe, para guru perlu segera melakukan redefinisi dan reposisi tentang makna mengajar, mendidik, dan interpreter kurikulum. Apalagi di era di mana mereka dituntut untuk selalu meng-up date pengetahuan, ketrampilan dan sikap mereka untuk mecerdaskan anak bangsa.

Belajar Sepanjang Hayat (*Life Long Learning*)

Seperti halnya lembaga sosial lainnya, lembaga pendidikan juga mengalami perubahan secara terus-menerus. Globalisasi, masyarakat berbasis ekonomi pengetahuan dan munculnya tuntutan belajar sepanjang hayat merupakan beberapa hal yang mendorong terjadinya perubahan lembaga pendidikan. Saat ini orang lebih sering membicarakan belajar sepanjang hayat daripada pendidikan sepanjang hayat atau pendidikan berkelanjutan. Jarwis, Holford, and Griffin (2004, pp.1-2) mengidentifikasi tiga belas perubahan berkaitan dengan fenomena belajar sepanjang hayat ini. Ketigabelas perubahan itu adalah dari:

1. *childhood to adult to lifelong;*
2. *the few to many;*
3. *education and training to learning;*
4. *learning as a process to learning as an institutional phenomenon;*
5. *teacher-centered to student-centered;*
6. *liberal to vocational and human resource development;*
7. *theoretical to practical;*
8. *single discipline knowledge to multidisciplinary knowledge to integrated knowledge;*
9. *knowledge as truth to knowledge as relative/informational/narrative/discourse;*
10. *rote learning to reflective learning;*
11. *welfare provision (needs) to market demand (wants);*
12. *classical curriculum to romantic curriculum to programme;*
13. *face-to-face to distance to e-learning.*

Berikut ini akan dijelaskan ketiga belas perubahan tersebut dan implikasinya bagi PKn dan tantangan yang dihadapi para guru.

1. Perubahan dari masa kanak-kanak ke masa dewasa ke sepanjang hayat membawa konsekuensi bahwa kita, termasuk para guru PKn, bahwa PKn tidak hanya memfokuskan kepada persiapan anak-anak untuk bisa secara efektif menjalankan perannya sebagai warga negara. Pengembangan *civic knowledge, civic skill, dan civic disposition*, dengan demikian, bukan hanya difokuskan kepada anak-anak tetapi juga kepada orang dewasa, bahkan orang lanjut usia. Tantangan guru PKn, dengan demikian, adalah bagaimana menumbuhkan semangat belajar yang berkelanjutan kepada siswa bahwa *proses becoming citizen* adalah proses yang tidak pernah berhenti. Konsekuensinya, keberlanjutan dan sinergisitas usaha kependidikan

kewarganegaraan antara sekolah, keluarga, tempat kerja merupakan sebuah keniscayaan.

2. Perubahan dari sedikit ke banyak membawa implikasi bahwa hak untuk mendapatkan pendidikan, termasuk hak untuk dipersiapkan menjadi warga negara yang cakap dalam bertindak, bukan monopoli kaum elit sebagaimana pernah terjadi di dalam sejarah tetapi juga hak setiap manusia. *Education for all* atau *mass education* membawa konsekuensi bahwa persiapan untuk menjadi warga negara yang efektif yang bersifat massal lewat pendidikan formal merupakan tantangan bagi para guru PKn.

3. Perubahan dari pendidikan dan latihan menjadi belajar. Sebagaimana lazim di kalangan penganut pemikiran tradisional bahwa pendidikan biasanya dikaitkan dengan transmisi pengetahuan dan nilai-nilai tertentu, sementara latihan lebih bersifat praktik keterampilan. Konsepsi ini masih terlihat pada praktik persekolah di tingkat pendidikan dasar. Tetapi yang ingin saya tegaskan di sini adalah bahwa perubahan inisiatif juga mengalami perubahan. Kalau pendidikan dan latihan pernah dimaknakan sebagai usaha sadar dari para generasi tua untuk memberikan bekal, kalau dalam PKn berupa *civic knowledge*, *civic skill* dan *civic disposition*, maka belajar (*learning*) mengisyaratkan bahwa inisiatifnya berasal dari dalam diri seseorang. Perkembangan lebih lanjut adalah munculnya beberapa konsep seperti *student-centered learning*, *self-regulated learning*, *independent learning*, dan sebagainya.

4. Perubahan dari belajar sebagai proses menjadi belajar sebagai fenomena kelembagaan. Perubahan ini membawa implikasi bagi PKn antara lain dapat dijelaskan sebagai berikut. Proses belajar secara umum dipahami sebagai proses di mana anak mengalami proses pencapaian pengetahuan, sikap, nilai, keyakinan, dan ketrampilan. Baik pandangan yang menyatakan belajar adalah proses transformasi pengalaman-pengalaman tersebut pada diri anak maupun pandangan kaum *behaviorist* bahwa belajar adalah perubahan perilaku yang ditunjukkan sebagai hasil dari proses belajar, kedua pandangan ini masih dianut. Namun demikian, perkembangan terkini, belajar tidak hanya berlangsung pada orang-perorang tetapi juga terjadi pada lembaga. Dengan demikian muncul istilah *learning organisation*, *learning community*, *learning*

society, dan sebagainya. Implikasinya bagi PKn antara lain bahwa prose belajar seumur hidup lebih merupakan fenomena sebagai perwujudan tuntutan individual ataukah strategi pemerintah atau lembaga untuk menjawab tantangan kehidupan agar mereka bisa *survive*. Singkatnya, wacana *good citizen* merupakan proses yang bersifat individual atau proses kelembagaan. Dengan demikian, yang harus demokratis, dan toleran, misalnya, bukan hanya para individu tetapi juga lembaga.

5. Perubahan dari pendidikan berpusat pada guru menjadi berpusat pada siswa. Pada tahun 1960-an beberapa pemikir pendidikan progresif mengembangkan gagasan Dewey, seperti Piaget, memfokuskan perkembangan anak. Pemikiran Piaget telah mengubah hakikat mengajar dan belajar, di mana gagasan tentang tahap-tahap perkembangan anak telah memberikan kontribusi terhadap pemahaman kita tentang bagaimana anak belajar. Secara signifikan, era 1980-an Knowles mempopulerkan gagasannya tentang *andragogy*. Konsep ini merujuk pada cara belajar orang dewasa yang sesungguhnya bukan hal yang baru karena pendidikan orang dewasa selalu bersifat *student-centered*. Sampai sekarang gagasan pendidikan berpusat pada anak cenderung diterima begitu saja (*was taken for granted*). Permasalahannya sejauhmana gagasan ini telah dipraktikkan atau hanya merupakan retorika masih layak dipertanyakan. Berkaitan dengan PKn, pembelajaran berbasis masalah atau *learning by doing or practicing* perlu terus dikembangkan sehingga PKn lebih kontekstual dan bermakna.

6. Perubahan dari liberal ke pengembangan sumberdaya manusia. Ekonomi berbasis pegetahuan di Eropa menuntut orang menjadi *employable* dan secara terus menerus *employable* seiring dengan perkembangan pengetahuan dan teknologi. Perdebatan tentang orientasi pendidikan antara yang mengacu pada pengembangan manusia seutuhnya dan yang mengacu pada orientasi kerja terus berlanjut hingga sekarang. Dampaknya bagi PKn sangat signifikan karena pandangan yang menyatakan bahwa orientasi pendidikan adalah pengembangan potensi manusia, misalnya, akan memandang PKn sebagai wahana untuk menyiapkan siswa sebagai warga negara yang baik, di mana dalam proses belajar mengajar, semua potensi yang ada pada diri siswa akan dikembangkan seoptimal mungkin. Sementara bagi kaum yang memiliki gagasan

bahwa penekanan pendidikan adalah orientasi kerja akan memandang siswa lebih sebagai calon tenaga kerja yang harus dibekali dengan keterampilan yang relevan dengan tuntutan dunia kerja. Singkatnya, pandangan pertama melihat siswa lebih sebagai warga negara yang belum cakap sehingga perlu dibekali *civic knowledge, civic skill, dan civic disposition*, pandangan kedua melihat siswa lebih sebagai calon tenaga kerja yang belum cakap sehingga perlu dibekali keterampilan sehingga menjadi cakap bekerja. Cakap berpartisipasi dan cakap bekerja merupakan dua hal yang berbeda meskipun erat kaitannya. Memang *employability* telah dipandang merupakan salah satu dari empat tujuan pendidikan, tiga lainnya adalah menjadi warga negara, inklusi sosial, dan pemenuhan potensi manusia.

7. Perubahan dari teoretis ke praktis. Sampai sekarang, pendidikan dalam beragam bentuk memonopoli bentuk pengajaran yang bersifat teoretis. Diyakini, misalnya, sebelum menjadi guru, mahasiswa harus diberi bekal teori. Gagasan bahwa para praktisi itu menerapkan teori ke dalam praktik telah diterima secara luas. Juga banyak yang berpendapat bahwa penelitian lebih berbobot kalau orientasinya untuk mengembangkan ilmu sehingga bisa diwariskan kepada generasi berikutnya. Pada tahun 1970-an gagasan ini mulai dipertanyakan, misalnya Stenhouse (1975) menyarankan agar para guru meneliti praktik mereka sendiri. Pada saat yang hampir bersamaan Lyotard (1974) menyatakan bahwa semua pengetahuan di masa datang akan diakui melalui performativitasnya. Oleh karena itu mulai berkembang *practical knowledge*. Dengan demikian, hubungan antara teori dan praktik juga mengalami perubahan. Sejalan dengan menurunnya keabsahan gagasan *grand theory*, sekarang kita sedang melihat berkembangnya argumen bahwa teori dari praktik, bukan sebaliknya. Dalam kaitannya dengan PKn, sudah saatnya dikembangkan gagasan PKn kontekstual, di mana praktik pembelajaran PKn berangkat dari kebutuhan dan tuntutan kontekstual, sehingga akan muncul beragam model pembelajaran berbasis *indigenous practices*.

8. Perubahan dari pengetahuan satu disiplin ilmu menjadi multidisipliner menjadi terpadu. Sebagaimana diketahui, munculnya disiplin ilmu diawali pada era *Enlightenment* dan Revolusi Industri ketika terjadi proses spesialisasi bidang-bidang

pekerjaan. Pengetahuan tentang masyarakat, dengan demikian mulai dikategorisasikan sebagai disiplin ilmu seperti filsafat, sosiologi, psikologi, politik, dan sebagainya. Setiap disiplin ilmu bahkan berkembang menjadi subdisiplin ilmu sendiri, yang kadang berakibat terjadi tumpang tindih, seperti psikologi sosial, ekonomi politik, dan sebagainya. Pada tahun 1960-an mulai berkembang pemikiran bahwa pengkategorian sebagai disiplin ilmu tersendiri dipandang sangat artificial sehingga mulai berkembang pendekatan multidisipliner, misalnya muncul filsafat pendidikan, sosiologi pendidikan, bahkan filsafat sosial pendidikan. Perkembangan berikutnya sampai pada tahap di mana *integrated practical knowledge* dipandang sebagai cara memahami sebuah fenomena. Ilmu Keperawatan dan Pendidikan menurut saya lebih tepat sebagai ilmu yang terintegrasi dan praktis. PKn sudah saatnya didekati dari sisi ini.

9. Perubahan dari Pengetahuan sebagai Kebenaran menjadi Pengetahuan sebagai relatif/informasi/naratif/diskursus. Pada tahun 1926 Sosiolog Jerman, Max Cheler mulai membuat kumpulan cara perubahan tipe-tipe pengetahuan yang berbeda-beda, di mana pengetahuan teknologis memiliki kecepatan perubahan yang paling cepat dibanding pengetahuan keagamaan. Kalau dahulu perubahan pengetahuan itu setiap jam, sekarang perubahan itu setiap menit, bahkan setiap detik. Dengan perubahan yang begitu cepat ini, kita tidak bisa lagi menyatakan bahwa pengetahuan itu sebagai kebenaran (*truth*). Sekarang kita bicara tentang sesuatu, termasuk pengetahuan, bersifat relatif. Bahkan pengetahuan telah berubah statusnya sebagai informasi belaka. Cara berubahnya pengetahuan telah dianalisis Lyotard (1984) sebagai naratif. Foucault (1972) memandang pengetahuan sebagai wacana, dan baginya wacana bersifat ideologis. Ia berpendapat bahwa pengetahuan yang bisa menjadi umum atau populer jarang yang bebas nilai karena secara inheren keberlangsungannya semakin memperkuat kelompok dominan yang ada di dalam masyarakat. Saat ini kita bisa menunjuk pasar sebagai kelompok yang dominan dalam memandang tingkat legitimasi pengetahuan. Implikasinya bagi PKn sangat mendasar. Kalau dahulu kita menyandarkan pada ideologi yang diyakini sudah mapan, sekarang di era postmo ini, beragam wacana telah, sedang, dan akan berkembang terus. Sebagai contoh konsep

citizenship yang dulu bersifat *nation-state based*, sekarang telah muncul beragam diskursus kewarganegaraan, misalnya *global citizenship*, *ecological citizenship*, bahkan *netizen (internet-based citizenship)*. Peran dominan negara bangsa dalam bidang pengembangan kewarganegaraan mulai luntur sejalan dengan perkembangan teknologi yang melahirkan beragam wacana.

10. Perubahan dari belajar sebagai menghafal menjadi belajar sebagai kegiatan refleksi. Ketika pengetahuan dimaknai sebagai sesuatu yang benar, sesuatu yang telah diverifikasi oleh kekuatan logika rasional atau dengan penelitian ilmiah, maka pengetahuan cukup untuk dihafal, diingat, dipelajari sebagai sesuatu yang *fixed*. Namun demikian, saat ini pengetahuan telah menjadi naratif bahkan diskursif. Dengan demikian belajar bukan lagi mengingat "fakta" dan "pengetahuan" tetapi mencari pemahaman dan selalu kritis terhadap hal-hal yang sedang dipelajari. Implikasinya terhadap PKn, guru harus siap, misalnya, terhadap pertanyaan kritis siswa berkaitan dengan ideologi dan sistem politik kita. Informasi atau pengetahuan yang diberikan oleh seorang ahli di bidangnya sekali pun tidak lagi harus diyakini sebagai sebuah kebenaran, apalagi bagi mereka penganut postmodernisme di mana kebenaran itu bersifat diskursif. Singkatnya, meskipun guru bisa menyampaikan informasi atau fakta kepada siswa, untuk menerimanya sebagai kebenaran sudah usang. Mereka hanya bisa bertindak sebagai interpreter saja (Bauman, 1987).

11. Perubahan dari kebutuhan kesejahteraan menjadi tuntutan pasar. Dengan semakin menurunnya peran negara untuk menciptakan kesejahteraan bagi warganya, termasuk menyediakan kesempatan pendidikan, penyerahan tanggung jawab bidang ini ke mekanisme pasar merupakan gejala yang semakin terang terjadi di mana-mana. Saat ini pernyataan bahwa kurikulum atau pendidikan harus mampu memenuhi kebutuhan masyarakat sudah kurang mendapat dukungan lagi. Ditambah lagi apa yang dianggap sebagai kebutuhan juga telah mengalami perubahan. Kebutuhan pendidikan telah berubah menjadi masalah *supply and demand* dalam dunia pasar. Dampaknya bagi PKn sangat dahsyat karena memandang siswa sebagai *consumer* bukan lagi sebagai *citizen*.

12. Perubahan dari kurikulum klasik ke kurikulum romantis ke program. Kuriklu klasik berasumsi bahwa hanya ada satu kebenaran atau interpretasi yang tepat tentang materi yang diajarkan. Pandanagnsemacam ini sudah saatnya ditinggalkan karena banyak cara menginterpretasikan materi atau bahan ajar. Pada tahun 1960-n pernah berkembang aliran romantisme di antara dua aliran yang berseberangan ini. Masyarakat yang majemuk membuat sekolah semakin sulit untuk menentukan jenis pengetahuan seperti apa yang cocok untuk ditawarkan kepada publik. Implkasinya bagi PKn, pengembangan kurikulum yang menolak paradigma *one size fits all* menuju kurikulum yang kontekstual perlu dikembangkan,

13. Perubahan dari belajar secara tatap muka menjadi belajar jarak jauh, menjadi *e-learning*. Perubahan ini bukan saja berkaitan dengan efektif tidaknya kedekatan secara fisik dalam kegiatan belajar mengajar, semakin beragamnya sumber belajar yang bisa diakses siswa, tetapi juga, dan ini yang sangat penting menurut saya, adalah bergesernya peran guru, dari sebagai satu-satunya sumber belajar menjadi fasilitator belajar.

MGMP Sebagai *Learning Organization*

Di dalam membahas pentingnya pengembangan Musyawarah Guru Mata Pelajaran sebagai *Community of Practice*, perlu kiranya dikemukakan bagaimana PKn telah dimaknai di dalam agenda reformasi kurikulum saat ini dalam arti konteks dan nilai kebijakannya, yaitu pada level kebijakan, desain silabus, serta bahan ajar, sekolah dan ruang kelas. Taubman (2009, p. 86) menyarankan tiga aspek yang dibutuhkan dalam program transformasi tentang pembelajaran, kurikulum, dan sekolah. Pertama, diperlukan seperangkat praktik yang tidak hanya pandangan yang sebelumnya telah terabaikan di dalam rezim *surveillance* tetapi juga menyediakan perpaduan antara objektivitas, prediktabilitas, dan status apa yang telah mendapat predikat sebagai membahayakan, mengacaukan. Praktik-praktik, keyakinan-keyakinan, dan wacana yang berkembang semuanya dipetik dari dunia bisnis dan bersifat menentukan, apa yang dikenal sebagai *audit culture*. Kedua, para pendidik dan publik perlu diyakinkan bahwa sekolah sangat-sangat perlu diperbaiki dan para guru bertanggung jawab baik

sebagai sumber masalah tetapi juga sebagai solusinya. Ketiga, para pendidik perlu mendapatkan akses terhadap bahasa yang mereka bisa mengidentifikasi, yang mereka bisa menciptakannya sendiri, bukan bahasa yang tercantum dalam pernyataan kebijakan dan praktik yang diamanatkan.

Berkaitan dengan pemberdayaan MGMP melalui pengembangan menjadi *community of practice*, dipetakan terlebih dahulu bagaimana para guru mempersepsikan dan menghadapi perubahan. Jarwis, Holford, dan Griffin (2004, p. 73) menyajikan hubungan antara belajar dengan status quo dalam tabel sebagai berikut.

Ahli	Istilah yang digunakan
Argyris and Schon	Single-loop learning
Botkin <i>et al</i>	Maintenance learning
Brookfield	Not-discussed-implicitly non-critical learning
Freire	Banking education
Jarwis	Non-reflective learning Reflective learning
Knowles	Pedagogy
Merizow	Formative learning Instrumental learning
Marton and Saljo	Surface learning

Tabel 1. Hubungan antara belajar dan status quo

Sedangkan hubungan antara belajar dengan perubahan, atau belajar yang memungkinkan terjadinya perubahan, Jarwis, Holford, dan Griffin (2004, p. 74) menyajikannya dalam tabel berikut.

Ahli	Istilah yang digunakan
Argyris and Schon	Double-loop learning
Botkin <i>et al</i>	Innovative learning
Brookfield	Critical learning
Freire	Problem-posing education
Jarwis	Reflective learning
Knowles	Andragogy
Merizow	Transformative learning Emancipatory learning
Marton and Saljo	Deep learning

Tabel 2. Belajar dan perubahan

Dengan mengikuti konsep yang dikemukakan Senge (1990) yaitu *learning organization*, MGMP bisa dikembangkan menjadi *learning organization*. Menurut dia,

esensi dari *learning organization* terletak pada keberadaan lima "disiplin", yaitu: *personal mastery, mental models, shared vision, team learning, dan system thinking*. Di dalam *learning organization*, belajar bukan hanya dimaknai sebagai bertambahnya pengetahuan praktis tetapi lebih dari itu, meminjam istilah Merizow, akan terjadi *transformative learning*. Hal ini sesuai dengan pendapat Watkins and Marsick yang mendefinisikan *learning organization* sebagai

One that learns continuously and transforms itself. Learning takes place in individuals, teams, the organization, and even the communities with which the organization interacts. Learning is a continuous, strategically use process-integrated with, and running parallel to, work. Learning result in changes in knowledge, beliefs, and behaviours. Learning also enhances organizational capacity for innovation and growth. The learning organization has embedded systems to capture and share learning (1993, pp.8-9).

Sementara itu Niemi, sebagaimana dikutip Jarwis dan kawan-kawan, mengidentifikasi tiga tema utama di dalam literatur tentang *learning organization*, yaitu:

1. *adaptation, change, and environmental alignment of organizations;*
2. *the multiple levels of learning within organizationa; and*
3. *interpretation, meaning, and the worldview of organization.*

Penutup

Sebagaimana telah diuraikan di muka, minimal ada dua tantangan besar yang dihadapi guru pada umumnya, dan guru PKn khususnya berkaitan dengan profesi mereka sebagai pendidik. Kedua tantangan itu meliputi penerapan pedagogi kritis dan tuntutan belajar sepanjang hayat. Kedua tantangan itu mendapatkan momentum yang tepat saat ini, di mana pendidikan telah bergeser maknanya jauh dari makna agung yang semula dari upaya penumbuhkembangan potensi anak menjadi sekadar persiapan memasuki dunia kerja yang sangat tidak adil dan eksploitatif, bukan hanya terhadap manusia tetapi juga terhadap planet ini. Kesepakatan Paris bahwa peningkatan suhu bumi mencapai 2 derajat celcius sampai dengan 2030 memberikan isyarat kepada kita bahwa sekarang ini adalah saat yang tepat untuk melakukan refleksi makna pendidikan dan menjadi pendidik itu.

Terkait dengan pemberdayaan guru, pendekatan yang bersifat *top down* dalam reformasi pendidikan dan kurikulum perlu diubah menjadi pendekatan yang bersifat *bottom up*, meminjam istilah McCowan (2009), penerapan teori transposisi kurikuler (*curricular transposition theory*) dan pelaksanaan tanpa jeda (*Seamless enactment*) menjadi sebuah keniscayaan.

Daftar Pustaka

- Bauman, Z. 1987. *Legislators and interpreters: on modernity, Post-modernity and dintellectuals*, Cambridge: Polity Press.
- Giroux, H.A. 2005. *Border crossings, cultural worker and the politic of education 2nd ed.* New York and London Routledge.
- Grossman, D.L, Lee, O.W., and Kennedy, K.J. 2008. *Citizenship education curriculum in asia and the pacific.* Hongkong: Springer.
- Jarwis, P., Holford, J., and Griffin, C., 2004. *The theory and practice of learning.* London: Kogan.
- Kincheloe, J.L. 2008. *Knowledge and critical pedagogy.* Montreal: Springer.
- _____. 2006." What you don't know is hurting you and the country in Steinberg, S.R. and Kincheloe, J.L. (eds.). 2006. *What you don't know about schools.* New York: Palgrave Macmillan.
- McCowan, T. 2009. *Rethinking citizenship education.* London: Continuum.
- Senge, P. 1990. *The fifth discipline.* London: Random Century.
- Steinberg, S.R. and Kincheloe, J.L. (eds.). 2006. *What you don't know about schools.* New York: Palgrave Macmillan.
- Thomas, P.L. 2006 ."the cult of prescription—or a student ain't no slobbering dog in Steinberg, S.R. and Kincheloe, J.L. (eds.). *What you don't know about schools.* New York: Palgrave Macmillan.
- Watkins, K., and Marsick, V., 1993. *Sculping the learning organization.* San Fransisco: Jossey-Bass.