



VOL. 3, NO. 1, JUNI 2013

ISSN 2088-1290

DAFTAR ISI

Kata Sambutan. [ii]

MBOKOCHENA EDMORE, MUSHORIWA D. TARUVINGA & MUDZENGERERE F. HAMILTON,
*Prediction Levels of Teacher-Made Tests:
A Case of Ordinary Level Geography in Highfield, Zimbabwe.* [1-8]

IYEP CANDRA HERMAWAN,
Revitalisasi Pendidikan Politik dalam Pendidikan Kewarganegaraan di Indonesia. [9-26]

ROSNAH BINTI ISHAK & MUHAMMAD FAIZAL A. GHANI,
*Amalan Pembelajaran Kolektif dalam Kalangan Guru Sekolah
Berprestasi Tinggi di Malaysia.* [27-34]

HILAL AHMAD WANI, ANDI SUWIRTA & JOSEPH PAYEYE,
Conflict Resolution and Conflict Transformation: Some Reflections. [35-44]

SITI MARYAM,
*Optimalisasi Penggunaan Bahasa Indonesia dan Bahasa Daerah
sebagai Modal Sosial dalam Pembangunan Masyarakat Pedesaan.* [45-58]

ALIAS AZHAR,
Pendemokrasian Sistem Pendidikan Islam di Malaysia: Satu Tinjauan. [59-72]

NERISSA S. TANTENGCO,
*Assessment of Gender Equity in the Secondary Social Studies Curriculum:
Basis for a Proposed Guide in Preparing Gender Fair Instructional Materials.* [73-82]

SUMARNA,
*Keberlakuan Sosiologis dalam Pelaksanaan Putusan Pengadilan Negeri
dan Berbagai Eksesnya di Indonesia.* [83-92]

SRI R. ROSDIANTI,
*Kepemimpinan Kepala Sekolah dalam Manajemen Kinerja Guru
dan Peningkatan Mutu Pembelajaran: Studi Deskriptif pada Sekolah Menengah Kejuruan Swasta
di Kota Bandung.* [93-106]

Atikan-edu-tainment. [107-114]

KATA SAMBUTAN



Bangsa Indonesia termasuk bangsa yang kaya dengan “hari-hari peringatan nasional”. Maksudnya, tentu saja, agar bangsa ini mampu melakukan refleksi dan evaluasi diri tentang sudah seberapa jauh bangsa ini melangkah maju ke depan di satu sisi, serta di sisi lain apakah dalam gerak-langkah maju itu kita masih tetap berada dalam koridor yang benar sebagaimana diamanatkan dan dicita-citakan oleh para pendiri bangsa. Dalam konteks ini benar sekali kata-kata yang diucapkan oleh Soekarno, Presiden pertama Negara Kesatuan Republik Indonesia, bahwa bangsa yang besar adalah bangsa yang menghormati jasa-jasa pahlawannya. Memperingati “hari nasional”, dengan demikian, merupakan wahana untuk menghormati, mengapresiasi, dan menindaklanjuti hal-hal yang telah dipikirkan dan diperjuangkan oleh para pendahulu kita.

Pada tanggal 2 Mei dan 20 Mei 2013 yang baru lalu, misalnya, bangsa Indonesia memperingati “Hari Pendidikan Nasional” dan “Hari Kebangkitan Nasional”. Kedua kegiatan itu sarat makna. Bangsa Indonesia senantiasa dipacu untuk terus meningkatkan kualitas SDM (Sumber Daya Manusia) agar mampu berkompetisi dan berkolaborasi, baik di tingkat regional Asia Tenggara maupun Internasional. Peningkatan kualitas SDM jelas merupakan garapan bidang pendidikan; dan dengan pendidikan yang berkualitas, maka bangsa Indonesia – sebagaimana dicita-citakan oleh para tokoh pendidikan dan pergerakan nasional: Ki Hajar Dewantara, Otto Iskandar di Nata, dr. Sutomo, dan dr. Wahidin Surihusodo – akan mengalami kemajuan, kesejahteraan, dan kemerdekaan yang sejati.

Pada bulan Juni 2013 ini pula, kita memperingati “Hari Lahirnya Pancasila” yang digali dan digagas pertama kali oleh Soekarno pada tanggal 1 Juni 1945. Berbahagialah bangsa Indonesia yang memiliki putera-puteri terbaik serta memiliki visi dan misi jauh ke depan bahwa negara-bangsa yang bersifat plural ini – karena dihuni oleh lebih dari 250 etnik dengan beragam bahasa, budaya, ras, agama, dan adat-istiadat – harus meletakkan kehidupan berbangsa, bernegara, dan bermasyarakatnya di atas dasar ideologis-filosofis yang terbuka dan fleksibel, yakni Pancasila. Di sini pula relevansinya motto “Bhinneka Tunggal Ika” dalam lambang burung Garuda kita, yang bermakna pentingnya keragaman dalam kesatuan; atau dalam kata-kata Ki Hajar Dewantara dan Soekarno sendiri, “Satoe oentoek semoea, dan semoea oentoek satoe!”

Erat kaitannya dengan hal tersebut di atas, FKIP UNSUR (Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Suryakencana) di Cianjur bekerja sama Minda Masagi Press, sebagai salah satu penerbitan milik ASPENSI (Asosiasi Sarjana Pendidikan Sejarah Indonesia) di Bandung, terus berupaya untuk meningkatkan kesadaran dan penghargaan terhadap cita-cita dan pemikiran putera-puteri terbaik bangsa. Pemikiran dan harapan yang baik mestilah diawetkan melalui tulisan ilmiah yang logis, sistematis, dan memberikan solusi terhadap masalah bangsa. Dalam konteks ini, “ATIKAN: Jurnal Kajian Pendidikan” ingin menjadi media bagi proses diseminasi, baik berupa gagasan yang cerdas dan bernas maupun hasil penelitian yang mendalam dan mencerahkan, demi kemajuan dan kesejahteraan bangsa yang sudah merdeka.

Kami menyadari betul bahwa pendidikan sebagai motor penggerak pembangunan masyarakat masih akan senantiasa diharapkan peranannya. Demikian pula dengan ATIKAN, sebagai jurnal pendidikan, berupaya untuk senantiasa istiqomah dalam menjalankan visi dan misinya. Peningkatan kualitas publikasi melalui jurnal ilmiah pada dasarnya juga merupakan cerminan dari upaya peningkatan pendidikan. Selain itu, kualitas dan kuantitas publikasi ilmiah akan menggambarkan aktivitas penelitian dari lembaga tempat para penulis itu mengabdikan. Karya ilmiah yang dipandang oleh sebagian orang sulit dikerjakan, ternyata jika ditekuni dan dilakoni secara sungguh-sungguh akhirnya berhasil juga diselesaikan.

ATIKAN adalah jurnal ilmiah yang senantiasa terbuka, memberi ruang, dan mengundang para peneliti – tidak hanya dari Indonesia tetapi juga dari negara-negara lain – untuk mempublikasikan hasil-hasil pemikiran dan penelitian mereka agar bisa diawetkan, dibaca, diapresiasi, dan ditindak-lanjuti oleh masyarakat luas. Keistimewaan artikel-artikel yang terbit dalam jurnal ATIKAN edisi Juni 2013 ini, sebagian karena telah disajikan dan didiskusikan dalam Seminar Internasional di Makasar, Sulawesi Selatan, pada tanggal 20 Mei 2013, bersamaan dengan peringatan Hari Kebangkitan Nasional dan Hari Jadi ASPENSI. Artikel-artikel yang disajikan dan didiskusikan merupakan hasil penelitian dari para penulis di bidangnya masing-masing. Keberagaman latar keahlian para penulis menjadikan jurnal ini “kaya” makna. Harapan kami, tentu saja, semoga jurnal ATIKAN ini dapat memperluas wawasan keilmuan dan pengalaman para pembaca serta dapat memotivasi untuk berkarya.

Akhir kata, kami sampaikan terima kasih kepada semua pihak yang telah berperan serta dalam penerbitan jurnal ATIKAN ini. Semoga Allah SWT senantiasa meridhai segala usaha kita sekalian. Amin.

(Prof. Dr. H. Dwidja Priyatno, S.H., M.H., Sp.N., Rektor UNSUR)

**MBOKOCHENA EDMORE, MUSHORIWA D. TARUVINGA &
MUDZENGERERE F. HAMILTON**

Prediction Levels of Teacher-Made Tests: A Case of Ordinary Level Geography in Highfield, Zimbabwe

ABSTRACT: *The study sought to establish prediction levels of teacher-made tests in final ordinary level examinations as a way of assessing the predictive validity of teacher-made tests. Specifically, the investigation focused on the extent to which teacher-made tests in Geography predict pupil performance in final examinations. Data was collected from six Geography teachers and mark records of sixty pupils selected from two secondary schools using stratified random sampling. This survey research design was used in this study for having a true representative sample. Positive and significant relationship between teacher made test results and final examination results were found in all cases. Significant differences in performance were also observed among the four streamed classes. Among the recommendations was the need to ensure that teachers are well-grounded in measurement theory in order to help them not only set valid tests, but also know how to reduced “error of measurement” when scoring tests.*

KEY WORD: *Final examination, prediction levels, secondary schools, teacher-made tests, geography, scores, and tests.*

IKHTISAR: *Artikel ini berjudul “Tingkatan Prediksi Tes Buatan Guru: Sebuah Kasus Tingkatan Biasa pada Bidang Geografi di Wilayah Highfield, Zimbabwe”. Penelitian ini berusaha untuk menetapkan tingkatan prediksi tes buatan guru dalam ujian akhir tingkatan biasa sebagai cara untuk menilai validitas prediktif terhadap tes buatan guru. Secara khusus, penyelidikan difokuskan pada sejauh mana tes buatan guru dalam bidang Geografi dapat memprediksi kinerja murid dalam ujian akhir. Data dikumpulkan dari enam guru Geografi dan catatan buatan enam puluh murid terpilih dari dua sekolah menengah dengan menggunakan sampel acak bertingkat. Desain penelitian survei yang digunakan dalam penelitian ini dimaksudkan untuk memiliki sampel yang benar-benar representatif. Hubungan positif dan signifikan antara hasil tes buatan guru dan hasil ujian akhir ditemukan dalam semua kasus. Perbedaan yang signifikan dalam kinerja juga diamati antara empat kelas secara berurutan. Diantara rekomendasinya adalah perlu untuk memastikan bahwa guru cukup beralasan untuk melaksanakan teori pengukuran dalam rangka membantu mereka tidak hanya menata tes yang valid, tetapi juga mengetahui bagaimana mengurangi “kesalahan pengukuran” ketika menskor tes.*

KATA KUNCI: *Ujian akhir, tingkatan prediksi, sekolah menengah, tes buatan guru, pelajaran geografi, skor, dan tes.*

INTRODUCTION

The current study examined the extent to which teacher-made tests in Geography predict pupils' performance in the final examination at “O” level. Teacher-made tests are regularly administered by teachers, not only for checking pupils' progress and achievement but also as a means of preparing for final examinations (Mehrens & Lehmann, 1978). Many parents, teachers, pupils, and other stakeholders in

education place a lot of faith in the potency and usefulness of teacher-made tests. These tests are viewed as providing focus, priority, direction, and pace for pupils' learning. Given this importance attached to teacher-made tests, to the present writers, surely there is a case for a better understanding of the real contribution of teacher-made tests to pupils' performance in the final examinations.

While large-scale studies on the validity of

Mbokochena Edmore, M.A. is a Lecturer at the Department of Sociology WUA (Women's University in Africa), Harare, Zimbabwe; **Mushoriwa D. Taruvinga, Ph.D.** is a Lecturer at the Department of Educational Foundations and Management UNISWA (University of Swaziland), Swaziland; and **Mudzengerere F. Hamilton, M.Sc.** is Research Fellow at the Faculty of the Built Environment NUST (National University of Science and Technology), Bulawayo, Zimbabwe. Corresponding author is: eddiembok@gmail.com

teacher-made tests have been conducted elsewhere, to the writers' knowledge, there is a facility of such research in Zimbabwe. Many researchers in Zimbabwe have tended to assume that what has been found in other countries, also applies to Zimbabwe, yet circumstances, environments, and education systems are different. It is perhaps for this reason that N. Mwatengahama (1999) says that there has not been much effort on the part of professionals in this country (Zimbabwe) to check on the validity and accuracy of teacher judgments of students' academic performance.

The current study, therefore, takes lofty significance considering the fact that little attention has been given to the issue of the accuracy and relevance of teacher-made tests in previous researches in this country. A study of this nature may generate research data that truly reflect and tell the Zimbabwean story regarding the role of testing in guiding teaching and learning.

SCOPE OF THE STUDY AND STUDY AREA

The research aims at analysing how in-class tests can be used to predict the final grade marks for students. It also seeks to address how consistent was the performance of students in Geography during the school examinations and final examinations. The research helps to improve on the board of knowledge and proving recommendations on how teachers can improve on pupils' performance.

The research was conducted in Highfield high density area of Harare in Zimbabwe. Highfield lies in the southern high density suburbs of Harare and has a high population density. Being one of the oldest locations in the capital city, the area is characterised by

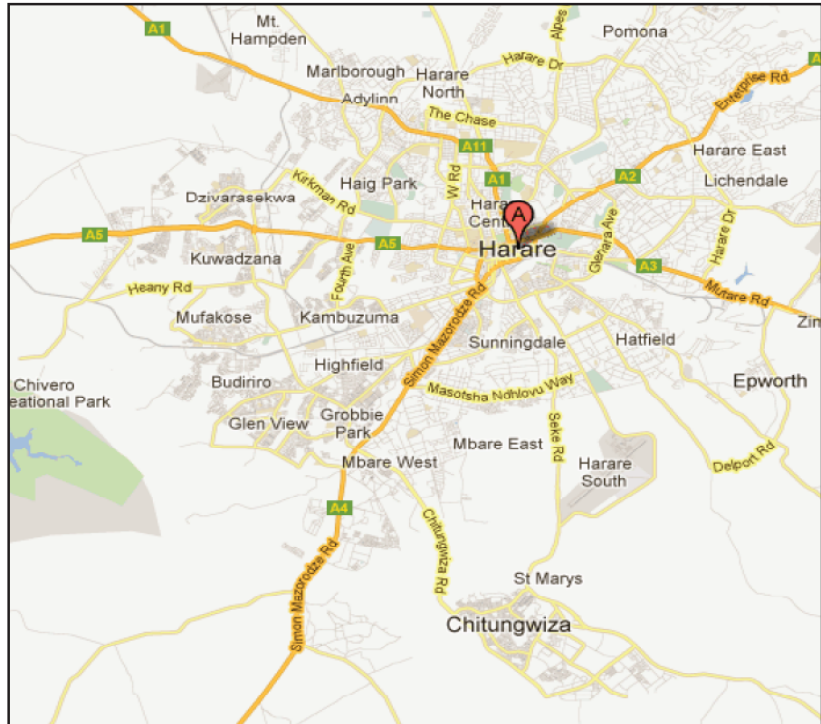


Figure 1:
The Map of Harare Showing Highfield, High Density Suburb
(Source: www.google/maps.com, 21/4/2013)

students with different academic abilities. Primary schools in the area feed the secondary schools with students. The diagram below shows the location of Highfield suburb in Harare, Zimbabwe.

RESEARCH METHOD

The survey research design was used, because it can be used to collect a great deal of information from a large population in a short period. Furthermore, survey manipulation allow the gathering of data at a particular point in time with the intention of describing the nature of existing conditions, or identifying standards against which existing conditions can be compared, or determining the relationship between specific events or phenomena (Kerlinger, 1986). It was the intention of the current study to determine the relationship between teacher-made test scores and final examination scores with a view to improving teacher-made tests. The survey design was thus facilitative in this respect.

The study involved two secondary schools in Highfield suburb of Harare. The total number of pupils who wrote both the mid-year test

and the final Zimbabwe School Examination Council (ZIMSEC) examination in Geography in November 2004 was 366. Stratified random sampling was used in this study since the two schools streamed their pupils according to ability.

In each school, there were four Form IV classes, with Class A as the best, followed by classes B, C, and D. Two classes were selected from each school through stratified random sampling. From School Z, classes 4A and 4D were selected; while from School Y, classes 4B and 4C were selected. This ensured that mark profiles of pupils of different abilities were represented in the sample. The researchers went further to apply systematic random sampling in choosing mark profiles of fifteen pupils from each of the four selected classes, resulting in using results from sixty pupils in all. All the Geography teachers in the two schools (N = 6) were also involved in this study.

The sample of pupils (N = 60) was considered representative because, according to D.B. Van Dalen (1979), if it is descriptive research (of which the present study is), anything from 10% to 20% of the population is representative enough to warrant generalization of results to the population in question. Sixty pupils are 17% of the population; thus, the sample was representative not only in terms of numbers but also in terms of the kinds of those numbers (pupils with different abilities).

It should be noted that small numbers were preferred because, according to L. Rouse Florian, M. Black-Hawkins and K.S. Jull (2004), statistical analyses that involved very large denominations or samples are usually more likely to show statistical significance even where there is no educational significance at all. For L. Rouse Florian, M. Black-Hawkins and K.S. Jull (2004), reports of significance using large samples should be interpreted and used with caution.

It was for this reason that a small, but representative sample, was preferred in this study. Data was analysed qualitatively and quantitatively, using Person's Product Moment Correlation (r) was used to assess the extent to which the pupils mid-year test scores related to their final examinations scores. A

one-way Analysis of Variance (ANOVA) was also conducted to see if there was a significant difference in performance among the four different Geography classes.

CONCEPTUAL FRAMEWORK

Zimbabwe, like many other countries, places heavy emphasis on tests and examinations at all levels of the education system. Although such an education system has been criticized for providing credentials instead of skills to its graduates, there is great unanimity of opinion among many scholars such as E. Mpofu (1991) that teaching without testing is unthinkable. Such a view shows the long-standing tradition of the use of tests to enhance not only teaching and learning but also summative evaluation which, in this case, are final examinations. For H.W. Stevenson, T. Parker and I. Wilkinson (1976), teachers' ratings of pupils' performance play a critical role in pupils' final achievements yet; the usefulness of these ratings has not been adequately studied.

For A. Anastasi (1988) and E. Mpofu (1991), tests are an integral process of teaching and learning which, if properly set and conducted, may enhance quality performance in final examinations. Tests give a picture of where the pupil is and how he/she is likely to perform in the examination. Thus, although the issue of the desirability of tests and examinations is still fraught with controversy; in many countries, tests and examinations are the main means through which teachers and schools give accountability. Tests are and they remain important definers of teaching/learning situations. Through tests, educational aims, objectives, content, methods, and standards are questioned.

What inspired the present writers is that, from both literature and personal experiences, many teacher-made tests lack validity and reliability which are key psychometric properties of any test. Many such tests have been found to have items that are ambiguous, irrelevant, or excessively wordy, yet, they are given such prominence in the education of children.

How valid are these tests? It was against such a backdrop that the present study set

out to investigate the prediction levels of teacher-made tests as a way of assessing their usefulness.

DATA PRESENTATION AND ANALYSIS

Data for all the four classes involved in this study were first presented in tables and briefly interpreted and analyzed before an overall analysis/discussion of the result was done. The tables that follow present the data for this study.

A glance at the results indicates that in the majority of cases, mid-year test scores are generally lower than final examination scores. Assuming that these scores were minimally affected by error of measurement and/or the use of mid-points for final examination symbols, these results may suggest, among

other things, that mid-year tests were more difficult than the final examination. Notice that setting tests that are at a wrong or inappropriate difficulty level results in error of measurement. Tables 1 (b) shows how the above scores in table 1 (a) relate to each other.

The results in table 1 (b) indicate a moderate positive relationship (0,560) between mid-year test results and final examination results. This relationship yields statistical significance at the 0,05 level. This means that there is a moderate, positive, and significant relationship between the pupils' scores in the final examination. Therefore, for this class (4A), their mid-year tests scores predict or can be used to predict their performance in the final examinations.

Below is an exploration of results from School Z, Class 4D, lower streamed.

Table 1 (a):
 Mid-Year Test Results and Final Examination Results for School Z,
 Class 4A, Upper Stream (N=15)

Students	Mid-Year Score as %	Final Examination Symbol	Mid-Point
1	57	B	65
2	49	C	55
3	64	C	55
4	71	A	75
5	70	B	65
6	58	A	75
7	73	A	75
8	58	B	65
9	68	C	55
10	69	B	65
11	48	C	55
12	66	A	75
13	67	A	75
14	76	A	75
15	59	B	65

Table 1 (b):
 Correlation of Mid-Year Test Scores and Final Examination Scores for School Z,
 Class 4A, Upper Stream. (N = 15)

		Mid-Year Scores	Final Examination Scores
Mid-year scores	R (r) Sig (2 tailed) N	1,000 15	0,560* 0,030 15
Final Exam scores	R (r) Sig (2 tailed) N	0,560* 0,030 15	1,000 15

Alpha Levels: 0,01 & 0,05

** indicates significance at 0,01 level (2 tailed).

* indicates significance at 0,05 level (2 tailed).

Class 4D is the weakest Form IV class in School Z. All pupils did badly in both the mid-year test and the final examination in Geography. The pupils' scores were correlated and the results are shown in table 2 (b).

The results in table 2 (b) again show a moderate, positive, and statistically significant relationship (0,591) between mid-year test scores and final examination scores in Geography. This relationship reaches significance at the 0,05 level.

Table 3 (a) shows scores for pupils from Schools Y, Class 4B.

Once again a glance at table 3 (a) shows that in the majority of cases, mid-year test scores are generally lower than final examination scores. As already argued, if this

is not the effect of the use of mid-points, then it could be attributed to among other things, error of measurement as in too strict marking by teachers or setting tests that are too difficult.

The scores were correlated to see the extent of their relationship and the result are shown in table 3 (b).

Table 3 (b) shows a very high positive relationship (0,919) between mid-year test scores and final examination scores. This very high positive relationship which, unlike the relationship in the two classes of School Z which have already been examined, is statistically significant at the 0,01 level.

The scores of Class 4C, School Y, which was the last class in this study, are shown in table 4 (a).

Table 2 (a):
 Mid-Year Test Results and Final Examination Results for School Z,
 Class 4D, Lower Stream (N = 15)

Students	Mid-Year Score as %	Final Examination Symbol	Mid-Point
1	24	U	22
2	22	U	22
3	30	U	22
4	14	U	22
5	38	D	22
6	29	U	47
7	40	E	22
8	37	U	40
9	29	U	22
10	30	U	22
11	20	U	22
12	16	U	22
13	19	U	22
14	33	U	22
15	24	U	22

Table 2 (b):
 Correlation of Mid-Year Test Results and Final Examination Results for School Z,
 Class 4D, Lower Stream (N = 15)

		Mid-Year Scores	Final Examination Scores
Mid-year scores	R (r) Sig (2 tailed) N	1,000 15	0,591* 0,020 15
Final Exam scores	R (r) Sig (2 tailed) N	0,591* 0,020 15	1,000 15

Alpha Levels: 0,01 and 0,05

** indicates significance at 0,01 level (2 tailed).

* indicates significance at 0,05 levels (2 tailed).

The pattern that emerges again is that mid-year test scores are generally lower than final examination scores. As already discussed, perhaps this is a result of the use of mid-points or error of measurement.

The above scores were correlated and table 4 (b) shows the results.

Table 4 (b) shows a high positive relationship (0,654) between mid-year test scores and final examination scores. This relationship yields statistical significance at the 0,01 level.

DISCUSSION AND FINDINGS

The results from all the four classes involved in the present study showed a linear positive

relationship between mid-year tests scores and final examination scores. The positive relationship, which was significant in all cases and which ranged from moderate to very high, was established in all the classes irrespective of the pupils' abilities. Such findings indicate that teacher-made tests in the Geography classes involved are valid and can, therefore, be reliably used to predict pupils' performance in the final examinations. These findings confirm and extend findings established in other countries. For example, R. Hoste (1981) in Britain and S.A. Glover (1989) in Indiana found that teacher-made tests accurately predicted pupil performance in final "O" level examinations.

Table 3 (a):
 Mid-Year Test Results and Final Examination Results for School Y,
 Class 4B, Mixed Ability Class (N =15).

Students	Mid-Year Score as %	Final Examination Symbol	Mid-Point
1	41	D	47
2	74	A	75
3	20	U	22
4	56	E	40
5	66	A	75
6	61	B	65
7	49	C	55
8	35	U	22
9	37	C	55
10	67	A	75
11	10	U	22
12	51	B	65
13	48	B	65
14	30	U	22
15	45	E	40

Table 3 (b):
 Correlation of Mid-Year Test Results and Final Examination Results for School Y,
 Class 4B, Mixed Ability Class (N =15).

		Mid-Year Scores	Final Examination Scores
Mid-year scores	R (r) Sig (2 tailed) N	1,000	00,919* 0,000
		15	15
Final Exam scores	R (r) Sig (2 tailed) N	0,919* 0,000	1,000
		15	15

Alpha Levels: 0,01 and 0,05

** indicates significance at 0,01 level (2 tailed).

* indicates significance at 0,05 levels (2 tailed).

In the present study, interview data from the six Geography teachers indicated that experience in teaching the subject can result in teachers setting tests that are similar to the final examination paper. Other reasons given for pupils' good performance in final examinations include the availability of relevant learning materials such as textbooks, classrooms that limit routinisation in favor of exploratory and discovery learning, frequent testing to ensure consolidation of learned material, and the ability of the teacher to differentiate between what is important and what is not as well as between what is relevant and what is irrelevant when teaching.

Since the two schools involved in this study streamed pupils according to ability,

the present researchers became interested in finding out whether the differences in performance observed among the different classes were real (significant) or not. For this, a one-way Analysis of Variance (ANOVA) was applied. The results are shown in table 5.

Results in table 5 indicate that there is a significant difference in performance among the four Geography classes involved in this study ($P\text{-Value} = 0,000 < 0,05$). Therefore, the different classes, which were streamed according to ability, had real differences in their performance. This suggests that upper streams significantly performed better than lower streams. This is perhaps why L.M. Aleamoni (1977) argues that there is bound to be differences among schools and

Table 4 (a):
 Mid-Year Tests Results and Final Exam Results for School Y,
 Class 4C, Average Class (N = 15)

Students	Mid-Year Score as %	Final Examination Symbol	Mid-Point
1	39	U	22
2	52	B	65
3	49	C	55
4	51	E	40
5	49	C	55
6	50	B	65
7	63	A	75
8	44	U	22
9	51	D	47
10	38	E	40
11	56	E	40
12	52	B	65
13	48	E	40
14	45	C	55
15	45	D	47

Table 4 (b):
 Correlation of Mid-Year Test Results and Final Examination Results for School Y,
 Class 4C, Average Class (N = 15)

		Mid-year Scores	Final Examination Scores
Mid-year scores	R (r) Sig (2 tailed) N.	1,000 15	0,654* 0,008 15
Final Exam scores	R (r) Sig (2 tailed) N	0,654* 0,008 15	1,000 15

Alpha Levels: 0,01 and 0,05

** indicates significance at 0,01 level (2 tailed).

* indicates significance at 0,05 levels (2 tailed).

Table 5:
 One-Way Analysis of Variance for the Four Classes.
 Scores (N = 15).

Scores	Sum of Squares	Dif.	Mean Square	F.	Sig.
Between groups	23082,300	3	7694,100	49,045	0,000
Within groups	18198,067	116	156,880		
Total	41280,367	119			

classes as a function of, among other things, teaching methods, aspects of the sample (different abilities of the different classes), and institutions studied.

Asked whether streaming according to ability was educationally sound, all the six teachers said that it was sound since it allowed teachers to give “appropriate attention” to tend different classes. In the teachers’ opinion, streaming ensured that bright pupils were not kept back by slowed learners. This would perhaps explain why many Zimbabwean secondary schools stream pupils according to ability despite teachers’ awareness of the negative effects (self fulfilling prophecy) streaming may have on pupils, especially weak pupils.

CONCLUSION

Since positive and significant correlations were found between mid-year test scores and final examination grades in all cases, it can be concluded that to a greater extent, teacher-made tests predict pupils’ performance in final examinations. Although the sample in this study was relatively small (N = 60) and although the study was limited to Geography, the result of this study can with caution be extrapolated to other subjects and schools in Zimbabwe.

Basing on the observations made in this study, the following recommendations were made.

First, there is need for more regional and national workshops for all teachers in order to help them not only set valid tests, but also know how to reduce error of measurement when scoring pupils’ work. This is critical because, according to E. Mpofu (1991), testing is the core of teaching and learning; teaching without testing is unthinkable.

Second, colleges and universities should ensure that intending teachers are well

grounded in measurement theory. From the writers’ knowledge and experience, little is done in this area by colleges and universities.

Third, finally, perhaps there is need for a larger study involving many schools and subjects to see if the results of the present study can be confirmed or even extended.

Bibliography

- Aleamoni, L.M. (1977). “Can Grade Point Average be More Accurately Predicted?” in *Journal of Educational Psychology*, 69, pp.227-230.
- Anastasi, A. (1988). *Psychological Testing*. New York: MacMillan.
- Florian, L. Rouse, M. Black-Hawkins & K.S. Jull. (2004). “What Can National Data Sets Tell Us about Inclusion and Pupil Achievement?” in *British Journal of Special Education*, 31(3), pp.115-121.
- Glover, S.A. (1989). “The Testing Phenomenon, Not Gone by Nearly Forgotten” in *Journal of Educational Psychology*, 76, pp.777-781.
- Hoste, R. (1981). “How Valid are School Examinations? An Exploration into Content Validity” in *British Journal of Educational Psychology*, 51, pp.10-22.
- Kerlinger, F.N. (1986). *Foundations of Behavioral Research*. New York: Harcourt.
- Mehrens, W.A. & I.J. Lehmann. (1978). *Measurement and Evaluation in Education and Psychology*. New York: Holt.
- Mpofu, E. (1991). *Testing for Teaching*. Harare, Zimbabwe: Longman.
- Mwatengahama, N. (1999). “A Comparison of Teaching Rating and Standardized Test Scores in Reading and Mathematics for Slow Learners at Secondary School Level”. *Unpublished Med Dissertation*. Zimbabwe: Department of Educational Foundations, University of Zimbabwe.
- Stevenson, H.W., T. Parker & I. Wilkinson. (1976). “Predictive Value of Teachers’ Ratings of Young Children” in *British Journal of Educational Psychology*, 68, pp.507-517.
- Van Dalen, D.B. (1979). *Understanding Educational Research: An Introduction*. New York: Holt.
- www.google/maps.com [accessed in Harare, Zimbabwe: 21 April 2013].

IYEP CANDRA HERMAWAN

Revitalisasi Pendidikan Politik dalam Pendidikan Kewarganegaraan di Indonesia

IKHTISAR: Masalah pendidikan politik dan pendidikan kewarganegaraan bagi suatu negara-bangsa merupakan proses pembinaan, penanaman, dan pewarisan nilai-nilai kebangsaan dan kenegaraan yang diselenggarakan dalam lingkungan pendidikan, karena pendidikan dipandang memiliki peranan penting dan strategis dalam pembangunan bangsa. Dalam perkembangannya di Indonesia, Pendidikan Kewarganegaraan mengalami perubahan dan penyempurnaan sejak zaman Orde Lama (1959-1966), Orde Baru (1966-1998), dan Orde Reformasi (1998 – sekarang). Artikel ini membicarakan pentingnya dilakukan revitalisasi pendidikan politik dalam Pendidikan Kewarganegaraan (PKn). Dalam konteks ini, pembelajaran pembentukan karakter bangsa melalui mata pelajaran PKn, atau Civic Education, perlu diarahkan agar mereka dapat mengembangkan kecerdasan warga negara (*civic intelligence*) dalam dimensi spiritual, rasional, emosional, dan sosial; tanggung jawab warga negara (*civic responsibility*); serta partisipasi warga negara (*civic participation*). Konsepsi yang termuat dalam kurikulum PKn perlu dipelajari, ditanamkan, dan diwariskan kepada peserta didik agar terbentuk warga negara yang baik. Melalui pembelajaran PKn berbasis pendidikan politik diharapkan memupuk kedisiplinan, kepekaan sosial, melatih berpikir kritis, kemampuan memecahkan masalah secara jernih, serta budaya demokratis dapat ditegakkan.

KATA KUNCI: Revitalisasi pendidikan politik, pendidikan kewarganegaraan, warga negara yang baik, dan budaya demokrasi di Indonesia.

ABSTRACT: This article entitled "Revitalization of Political Education in Indonesia's Civics Education". Problem of political education and citizenship education for a nation-state is the coaching process, planting, and inheritance of national values and the statehood were maintained in environmental education, due to education is seen to have an important and strategic role in the development of the nation. Civic education in Indonesia has changed and developed since the era of Old Order (1959-1966), New Order (1966-1998), and Reform Order (1998 to date). This article discussed the importance of political education conducted revitalization in Citizenship (Civics) Education. In this context, the formation of character, through learning subjects Civics Education, should be directed so that they can develop the intelligence of the citizens (*civics intelligence*) in the spiritual dimension, rational, emotional, and social responsibilities of citizens as well as participation citizenship. Conception contained in the Civics curriculum needs to be studied and instilled bequeathed to the students, in order to form good citizens. Civics education, through learning-based politics, is expected to faster self-discipline, social sensitivity, critical thinking, problem solving skills are clear, and democratic culture can be enforced.

KEY WORD: Revitalization of political education, civics education, good citizen, and culture of democracy in Indonesia.

PENDAHULUAN

Masalah pendidikan politik (*political education*) dan pendidikan kewarganegaraan (*civic education*) bagi suatu negara-bangsa merupakan proses pembinaan, penanaman, dan pewarisan nilai-nilai kebangsaan dan kenegaraan yang diselenggarakan dalam lingkungan pendidikan, karena pendidikan

dipandang memiliki peranan penting dan strategis dalam pembangunan bangsa. Pendidikan juga memberikan pencitraan terhadap perkembangan dan kemajuan suatu bangsa. Amanat konstitusi dalam UUD (Undang-Undang Dasar) 1945 menegaskan bahwa pendidikan merupakan sarana untuk membangun bangsa dalam kerangka

Haji Iyep Candra Hermawan, M.Pd. adalah Dosen Senior dan Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan UNSUR (Universitas Suryakencana) di Cianjur, Jawa Barat, Indonesia. Bagi kepentingan akademik, penulis dapat dihubungi dengan alamat email: s2bi_unsur_cjr@yahoo.com

“pencerdasan bangsa” dan peningkatan “kesejahteraan masyarakat”.

Upaya ke arah peningkatan kemajuan tersebut seringkali dihadapkan pada kenyataan bahwa persoalan kebangsaan dan demokrasi telah berkecamuk dalam percaturan politik pemerintahan, terutama dipengaruhi dan sangat ditentukan oleh peranan elite politik dan partisipasi politik warga. Hal ini sebagaimana tercermin dari pertumbuhan partai politik pasca Reformasi dan partisipasi politik warga yang memainkan peranan dalam sistem politik di Indonesia. Pendidikan politik dalam era pemerintahan di Indonesia telah memberikan pengalaman berharga dan mengukir peristiwa bersejarah yang pantas dijadikan landasan dalam kerangka pembangunan bangsa ke depan.

Sungguh kenyataan yang tidak dapat dipungkiri bahwa pendidikan merupakan nilai yang amat berharga dan memiliki peranan penting dalam kaitan dengan proses pembinaan, pembentukan, pewarisan, dan pencitraan yang dilakukan dalam hubungan kemanusiaan, kemasyarakatan, dan kebangsaan. Pendidikan mewariskan nilai-nilai yang telah ditanamkan oleh generasi pendahulu kepada generasi berikutnya dan melahirkan generasi bangsa yang mengukir kehidupan bangsa.

Kenyataan membuktikan bahwa bagaimana suatu bangsa di masa lalu dibangun oleh peran *the founding fathers* yang terpelajar. Negara dan masyarakat mana pun menjadi maju dan memiliki keunggulan karena pendidikannya. Membangun masyarakat yang demokratis, bermartabat, dan berkeadaban tidak bisa dilepaskan dalam ikatan dan peran pendidikan yang mewariskan nilai, moral, konsep, dan budaya yang diturunkan. Karenanya, salah satu keunggulan yang dapat diharapkan dalam hubungan kemanusiaan dan kemasyarakatan dalam melahirkan generasi bangsa agar bisa menjadi maju dan bermartabat tidak dapat melupakan peran penting pendidikan. Persoalannya, pendidikan politik bagaimana yang dapat diandalkan dalam menuju cita-cita bangsa tersebut? Karena dengan pendidikan politik akan menghiasi perwajahan dan bangunan suatu bangsa.

Dengan demikian, memasukkan nilai-nilai

pendidikan politik dalam pembelajaran PKn (Pendidikan Kewarganegaraan) di sekolah sebagai suatu keniscayaan ketika bangsa ini dihadapkan pada upaya pembentukan masyarakat demokratis (*democratic society*) dan menjadikan warga negara yang baik (*good citizens*). Ketika bangsa dan masyarakat ini dalam suasana euforia politik yang ditunjukkan oleh peran PARPOL (Partai Politik) yang dominan dan partisipasi politik warga yang tumbuh berkembang dalam menyemarakkan suasana demokrasi di era Reformasi. Oleh karena itu, nilai-nilai pendidikan politik dan demokrasi perlu ditanamkan dan diwariskan kepada peserta didik sebagai bekal hidup bermasyarakat dan berbangsa.

PENTINGNYA PENDIDIKAN POLITIK

Dalam konstitusi disebutkan bahwa “Pendidikan bertujuan untuk mencerdaskan kehidupan bangsa” (Mahfud M.D., 2000). Amanat konstitusi itu ditegaskan lagi pada UU RI (Undang-Undang Republik Indonesia) Nomor 20 Tahun 2003 bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Pendidikan nasional bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab (Depdiknas RI, 2003).

Bila dicermati pernyataan di atas menjelaskan bahwa pendidikan memegang peran penting dalam pembentukan karakter bangsa. Nilai, konsep, moral, dan budaya akan diwariskan kepada generasi bangsa melalui pendidikan. Pendidikan berpotensi dalam mengembangkan kemampuan, membentuk watak, dan peradaban bangsa yang bermartabat, mencerdaskan kehidupan bangsa, serta membangun warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab. Selain itu, pernyataan tersebut juga mengindikasikan betapa “pentingnya pendidikan politik” untuk ditanamkan kepada generasi bangsa.

Terdapat beberapa alasan, mengapa pendidikan politik dipandang penting dalam

pembentukan karakter bangsa. Hal ini dapat dilihat dalam dimensi historis, normatif, perspektif politik, dan sosio-edukatif. Berbagai alasan tersebut memiliki keterkaitan yang erat dengan pembentukan karakter bangsa, sebagaimana akan diuraikan dalam pembahasan di bawah ini.

Pertama, Pendidikan Politik dalam Perkembangan dan Realitas Kehidupan Bangsa Indonesia. Upaya membangun bangsa dalam meraih kemerdekaan Indonesia dicapai dengan jerih-payah dan pengorbanan. Dengan motivasi dan semangat juang yang tinggi, gigih, dan penuh keberanian, kemerdekaan bangsa Indonesia dapat diraih pada tahun 1945. Semangat juang yang tidak mengenal lelah dan pengorbanan yang tulus-ikhlas dilandasi oleh kekuatan moral pemersatu bangsa. Tanpa landasan pemersatu bangsa, mustahil kemerdekaan dapat diraih. Semangat kebersamaan dan kesatuan dalam ikrar Sumpah Pemuda (1928) menjadi perekat dalam pendidikan politik bangsa. Pemuda merasa menyatu dalam ikatan “tanah air, bangsa, dan bahasa Indonesia” sebagai kekuatan moral dan kesadaran politik bangsa.

Ikatan tersebut telah mempengaruhi kesadaran berpolitik bangsa untuk melahirkan kemerdekaan Indonesia yang dicetuskan pada tanggal 17 Agustus 1945. Saat itu, Proklamasi dikumandangkan, bendera merah-putih dikibarkan, dan bersamaan pula dengan lagu kebangsaan Indonesia Raya dinyanyikan. Gemuruh kemerdekaan memotivasi masyarakat Indonesia yang memang telah memimpikannya sejak lama.

Karena itu, faktor yang menjadi pemersatu bangsa diikat oleh perekat kepemilikan “bendera merah-putih dan lagu kebangsaan Indonesia Raya”. Hal ini telah memberikan penanaman nilai-moral, sekaligus menjadi pendidikan politik bangsa dalam mencapai cita-cita kemerdekaan. Bangsa mana pun di dunia memiliki atribut dan menjadi kekuatan moral (*moral force*) dalam mengikat kesatuan warga; dan hal itu secara tidak langsung menjadi pendidikan politik bagi bangsanya masing-masing. Atribut kebangsaan menjadi perekat warga masyarakat dalam melawan tindakan tak manusiawi dari kaum penjajah.

Pengikat kesatuan bangsa diperkokoh

oleh kepemilikan dasar negara dan konstitusi yang telah disepakati. Pancasila sebagai dasar negara dan UUD (Undang-Undang Dasar) 1945 sebagai konstitusi negara Indonesia. UUD 1945 menjadi pedoman dalam mengatur kenegaraan dan pemerintahan, seperti bagaimana bangunan negara dibentuk, lembaga pemerintahan dimiliki, dan tujuan negara ingin dicapai. Hal ini merupakan pendidikan politik bangsa yang seharusnya ditanamkan dan diwariskan kepada warga negara agar mereka bisa memahami, menyadari, dan dapat melaksanakannya dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara. Dengan demikian pula, budaya demokratis bisa ditegakkan.

Akar pendidikan politik bangsa telah dimulai dan ditegakkan sebelum Indonesia merdeka dan untuk mencapai serta mengisi kemerdekaan. Artinya, dalam perkembangan historis bahwa pendidikan politik bangsa telah diterapkan, baik pada masa pra-kemerdekaan maupun pasca-kemerdekaan. Pendidikan politik pada era pra-kemerdekaan terutama dilakukan dalam upaya untuk mewujudkan tercapainya negara yang merdeka terlepas dari belenggu penjajahan. Para pejuang bangsa telah melakukan perlawanan dan keteladanan dalam menegakkan kebenaran, keadilan, dan untuk kemerdekaan. Hal ini dapat dipandang sebagai pendidikan politik yang mengajarkan kepada generasi bangsa untuk dicontoh, diteladani, dan diterapkan dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara.

Pada masa kemerdekaan, pendidikan politik bangsa mulai dijalankan oleh pemerintah di era Revolusi Indonesia (1945-1950), Demokrasi Liberal (1950-1959), Orde Lama (1959-1966), Orde Baru (1966-1998), hingga Orde Reformasi (1998 – sekarang). Pendidikan politik yang diterapkan oleh masing-masing pemerintahan tersebut memiliki keunikan tersendiri, sekaligus menjadi cermin pembelajaran politik bagi pemerintahan di masa mendatang. Pendidikan politik di awal masa kemerdekaan, seperti dijelaskan oleh Muhammad Numan Somantri (2001:229), merupakan “*patriotic political education*” dan lebih memberikan penekanan pada “*nation and character building*”.

Pendidikan politik di masa Orde Lama (1959-1966) telah dibangun oleh pemerintahan

Presiden Soekarno, presiden pertama Republik Indonesia. Pendidikan politik lebih diarahkan pada pemahaman dan kesadaran politik, namun sungguh memprihatinkan telah diselewengkan sehingga menjadi pendidikan yang lebih bersifat “indoktrinatif” (Numan Somantri, 2001). Pengangkatan Presiden seumur hidup merupakan penodaan terhadap pendidikan politik bangsa. Hal ini memberikan pencitraan yang sangat merugikan terhadap pembangunan bangsa.

Berbeda dengan pendidikan politik di masa sebelumnya, pendidikan politik di masa Orde Baru (1966-1998) mengalami perubahan dan perkembangan dalam membangun menuju terciptanya masyarakat yang demokratis. Pendidikan politik ditegakkan dengan penanaman nilai-nilai Pancasila yang kemudian diwadahi dalam Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila (P4). Meskipun di era Orde Baru tidak serupa dengan Orde Lama dalam hal pengangkatan Presiden, tetapi mekanisme yang dibangun, meskipun sesuai dengan konstitusi negara, juga telah menodai bangunan politik bangsa. Hal ini juga menjadi pencitraan pendidikan politik bangsa dan disikapi oleh para elite politik kebangsaan sebagai tindakan yang dinilai bersikap otoriter.

Karena masa pemerintahan Presiden Soeharto yang begitu lama memerintah selama 32 tahun lebih dan mengarah pada bersikap “otoriter” sehingga mengakibatkan kejatuhannya pada 21 Mei 1998. Hal ini pula yang menghendaki dilakukannya perubahan pada konstitusi negara melalui amandemen, terutama berkaitan dengan pembatasan kekuasaan Presiden.

UUD 1945 pada masa pemerintahan Presiden Soeharto lebih disakralkan dan tidak ada keberanian untuk mengubahnya. Afan Gaffar (2000:131) menyatakan bahwa format politik Orde Baru memperlihatkan telah terjadinya proses “de-aliranisasi” yang dilakukan oleh pemerintah dengan ditopang ABRI (Angkatan Bersenjata Republik Indonesia), yaitu: (1) dengan melakukan depolitisasi massa secara sistematis, salah satu caranya dilakukan melalui penerapan prinsip mono-loyalitas bagi semua pegawai negeri dan pegawai perusahaan negara; dan (2) dengan melakukan *floating mass* atau massa

mengambang, artinya individu-individu tidak memiliki ikatan tertentu dengan partai politik, kecuali pada saat pemilihan umum.

Perkembangan politik di Indonesia sejak terjadinya Reformasi menunjukkan suhu politik yang cukup memanas, terutama dalam budaya demokratis. Apabila pada masa sebelumnya masyarakat seperti bungkam dengan politik, kini menunjukkan intensitas yang memuncak. Pergerakan sosial yang ditampilkan masyarakat dan keberanian untuk mengungkapkan secara lantang serta turun ke jalan melalui unjuk rasa demikian meningkat. Apakah ini menunjukkan suatu kemajuan dalam budaya demokratis?

Selama masa Orde Baru (1966-1998), masyarakat merasa tertekan dalam dunia politik sehingga mereka tidak ada keberanian untuk mengungkapkan secara bebas dan berunjuk rasa. Pendidikan politik yang dijalankan semata-mata untuk memenangkan dan memperkokoh kekuasaan, dan bukan proses penyadaran berpolitik. Tidak heran jika mereka digiring untuk memberikan dukungan suara secara penuh pada partai politik tertentu. Kebebasan masyarakat terpasung oleh doktrin politik penguasa. Masyarakat menjadi merasa takut apabila berseberangan dengan kehendak penguasa.

Hal itu berbeda dengan masa Reformasi (1998 – sekarang). Pada masa ini, masyarakat seperti mendapatkan angin segar berupa kesempatan dan peluang untuk memuntahkan perasaan “kepuasan” dan “kejengkelan”. Pengungkapan secara bebas dan lantang, serta unjuk rasa, dilakukan tidak hanya di kalangan akademisi tetapi juga dijalankan oleh masyarakat dari berbagai kalangan, misalnya kaum buruh, kalangan petani, pedagang, nelayan, dan kelompok-kelompok profesional seperti dokter dan guru, bahkan pedagang kaki lima, pedagang asongan, dan tukang becak. Mereka menumpahkan pikiran dan larut dalam aksi unjuk rasa yang menuntut perbaikan, keadilan, kesejahteraan, dan berbagai macam lainnya. Apa yang sebenarnya dialami oleh bangsa ini mengindikasikan tentang pencitraan pendidikan politik bangsa yang dibangun oleh pemerintah.

Disadari ataupun tidak bahwa pendidikan politik pada era Reformasi dapat dipandang sebagai akumulasi dari pembelajaran politik

bangsa dari kehidupan masa sebelumnya. Apakah ini memiliki arti penting untuk membangun bangsa di masa selanjutnya dalam kaitan dengan pembangunan karakter bangsa? Perjalanan sejarah telah mengukir bangsa ini, bagaimana pendidikan politik ditegakkan oleh elit-elit politik bangsa. Keteladanan telah diwariskan kepada rakyat dan bangsa. PEMILU (Pemilihan Umum) pertama di era Reformasi pada tahun 1999, yang merupakan masa kejayaan partai politik, ikut memainkan peran berarti dalam pemerintahan. Karena itu, tidak heran bila partai politik tumbuh subur bagai jamur di musim hujan. Jelas, hal ini menjadi pendidikan politik bagi bangsa dan warga negara yang sedang mengalami euforia politik karena tercengkeram oleh kehidupan politik di masa sebelumnya. Masyarakat bagaikan keluar dari lubang jarum, meledakkan tuntutan, dan meluapkan kepuasannya. Hal itu sungguh menjadi pendidikan politik luar biasa bagi bangsa.

Kedua, Pendidikan Politik dalam Dimensi Perubahan dan Perkembangan Konstitusi di Indonesia. Sejak Indonesia memperoleh kemerdekaan pada tahun 1945, konstitusi yang berlaku mengalami pergantian, perubahan, dan perkembangan yang mempengaruhi tatanan kehidupan bermasyarakat dan bernegara. UUD (Undang-Undang Dasar) 1945 yang telah disepakati sebagai konstitusi negara dalam realitasnya mengalami perubahan dan perkembangan. Hal ini berdampak pada terganggunya sistem pemerintahan yang sedang dijalani. Pada masa awal kemerdekaan (1945) hingga akhir pemerintahan Orde Lama (1966), undang-undang negara kita mengalami empat kali perubahan konstitusi, yaitu UUD 1945, Konstitusi RIS (Republik Indonesia Serikat), UUDS (Undang-Undang Dasar Sementara) 1950, dan kembali ke UUD 1945 melalui Dekrit Presiden pada tahun 1959. Meskipun berpegang pada konstitusi UUD 1945 tetapi dalam mekanismenya, kekuasaan pemerintahan yang dijalankan menyimpang dari konstitusi.

Moh Mahfud M.D. (2000:138), berkenaan dengan semua konstitusi yang pernah berlaku di Indonesia, menyebutkan dengan tegas bahwa demokrasi merupakan salah satu asas negara yang fundamental, tetapi di

dalam kenyataannya tidak semua konstitusi melahirkan sistem yang demokratis. Hal ini sebagaimana dibuktikan dalam kenyataan pada sistem pemerintahan di Indonesia, baik di masa Orde Lama (1959-1966) maupun Orde Baru (1966-1998). Dalam upaya melahirkan pemerintahan dan negara yang demokratis harus dibangun dengan konstitusi yang menegaskan “kedemokratisan”, sehingga tidak terdapat celah bagi kekuasaan pemerintah untuk menyelewengkan pemerintahan. Karena itu, berpijak pada pengalaman pemerintahan masa lalu perlu dilakukan reformasi konstitusi.

Dengan adanya perubahan pada UUD 1945, melalui amandemen, telah menunjukkan reformasi konstitusi, sekaligus sebagai pendidikan politik bangsa. Generasi bangsa belajar tentang kehidupan dalam pemerintahan dari masa lalu dalam menata pemerintahan untuk masa mendatang, sehingga pemerintahan yang demokratis sesungguhnya bisa diharapkan terwujud.

Sejalan dengan perkembangan Reformasi di Indonesia, pada tahun 1998 juga menyebabkan terjadinya reformasi konstitusi. Pentingnya reformasi konstitusi, seperti dikemukakan oleh Jimly Asshiddiqie (2006), mengingat proses reformasi tahun 1999-2002 memikul beban sejarah, sekaligus berusaha mengantisipasi nasib bangsa Indonesia ke masa depan. Beban sejarah muncul karena terus berlanjutnya kegagalan reformasi konstitusi di tahun 1945, 1949, 1950, dan 1956-1959. Sebagaimana ditegaskan oleh Rusadi Kantaprawira (2006) bahwa kegagalan beruntun itu telah membuat Indonesia selalu menerapkan konstitusi yang bersifat sementara.

Reformasi konstitusi telah mengubah muatan materi konstitusi UUD 1945. Dalam hal ini, UUD 1945 pasca Reformasi telah mengalami empat kali perubahan atau amandemen, yaitu perubahan pertama dengan putusan MPR (Majelis Permusyawaratan Rakyat) pada tanggal 19 Oktober 1999; perubahan kedua dilakukan pada tanggal 18 Agustus 2000; perubahan ketiga ditetapkan pada tanggal 9 November 2001; dan perubahan keempat dilakukan melalui putusan MPR pada tanggal 10 Agustus 2002. Tuntutan perubahan konstitusi melalui amandemen merupakan nilai historis dalam pendidikan politik bangsa. Hal

ini mengindikasikan terdapat pendidikan politik bangsa dalam perspektif konstitusi menuju pembangunan bangsa yang demokratis dan bermartabat.

Ketiga, Pendidikan Politik dan Membangun Budaya Demokratis. “Konstitusi dan demokrasi (negara) merupakan dua lembaga yang tidak dapat dipisahkan”, demikian istilah yang dikemukakan oleh Sri Soemantri (2006:2) dalam kaitan dengan pembangunan pemerintahan yang demokratis, sekaligus menjadi pendidikan politik bangsa di era Reformasi. Konstitusi menjadi pedoman dan landasan berpijak dalam menjalankan dan mengarungi kekuasaan pemerintahan. Hubungan antara membangun budaya demokratis dengan kesadaran berkonstitusi itu sangat erat. Bahwa terciptanya masyarakat dan budaya demokratis dilandasi dengan pentingnya kesadaran berkonstitusi.

Kenyataan menunjukkan bahwa pemahaman konstitusi di kalangan masyarakat masih dipertanyakan, dalam arti seberapa jauh mereka telah memahami keberadaan konstitusi negara yang berlaku di Indonesia? Seberapa jauh kesadaran masyarakat menerapkan konstitusi secara konsisten dan penuh tanggung jawab? Apakah institusi pendidikan formal telah mensosialisasikan secara efektif sehingga kesadaran berkonstitusi telah merasuk dalam jiwa masyarakat, khususnya kalangan terpelajar atau peserta didik? Apakah penataran-penataran atau seminar-seminar yang telah dijalankan dalam kaitan dengan pembinaan pegawai telah memberikan pemahaman dan kesadaran berpolitik? Dikhawatirkan bahwa berbagai bentuk upaya demokratis, yang antara lain terimplementasikan dalam wujud demonstrasi atau unjuk rasa, tidak dimengerti secara utuh, lurus, dan komprehensif, serta dilandasi oleh pemahaman dan kesadaran berkonstitusi.

Memang, era Reformasi telah membawa angin perubahan dalam tatanan pemerintahan di Indonesia, terutama dalam kaitan dengan pembangunan budaya demokratis. Apabila di masa Orde Baru (1966-1998) masyarakat bungkam dengan “kebebasan berpolitik” atau kemerdekaan berpendapat, maka di era Reformasi (1998 – sekarang) masyarakat lebih terbuka dan berani untuk berpendapat dan

melakukan aksi turun ke jalan. Selama era Reformasi, aksi turun ke jalan atau demonstrasi bukan lagi menjadi “barang langka atau aneh” seperti pada masa Orde Baru. Saat ini, unjuk rasa dan demonstrasi bahkan telah menjadi naluri beraksi. Seolah-olah tiada hari tanpa demonstrasi, apabila melihat dan mencermati liputan pemberitaan di media massa. Sepertinya masyarakat sedang belajar “berpolitik”, yaitu berdemokrasi.

Keempat, Pendidikan Politik dalam Insitusi Sekolah untuk Membangun Karakter Bangsa. Pendidikan politik di tingkat persekolahan dilakukan dengan memasukkan kelompok mata pelajaran tertentu. *Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan* pada pasal 6 ayat (1), yaitu dengan memasukkan “kelompok mata pelajaran kewarganegaraan dan kepribadian” (Depdiknas RI, 2005). Esensi pendidikan politik di sekolah berkaitan dengan pembangunan generasi bangsa, sebagaimana diamanatkan dalam konstitusi.

Amanat UUD (Undang-Undang Dasar) 1945, yaitu untuk pencerdasan kehidupan bangsa, dan dikukuhkan dalam *UU Sisdiknas (Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional) Nomor 20 Tahun 2003*. Dalam *Permendiknas RI (Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia) Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah* disebutkan bahwa “Kelompok mata pelajaran Kewarganegaraan dan Kepribadian bertujuan membentuk peserta didik menjadi manusia yang memiliki rasa kebangsaan dan cinta tanah air” (Depdiknas RI, 2003; dan Depdiknas RI, 2006). Tujuan ini dicapai melalui muatan dan/atau kegiatan agama, akhlak mulia, kewarganegaraan, bahasa, seni dan budaya, serta pendidikan jasmani.

Secara terinci dinyatakan pada “Standar Isi” bahwa cakupan kelompok mata pelajaran Kewarganegaraan dan Kepribadian adalah sebagai berikut:

Kelompok mata pelajaran Kewarganegaraan dan Kepribadian dimaksudkan untuk peningkatan kesadaran dan wawasan peserta didik akan status, hak, dan kewajibannya dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegegara, serta peningkatan kualitas dirinya sebagai

manusia. Kesadaran dan wawasan, termasuk wawasan kebangsaan, jiwa dan patriotisme bela negara, penghargaan terhadap hak-hak asasi manusia, kemajemukan bangsa, pelestarian lingkungan hidup, kesetaraan gender, demokrasi, tanggung jawab sosial, ketaatan pada hukum, ketaatan membayar pajak, dan sikap serta perilaku anti korupsi, kolusi, dan nepotisme (Depdiknas RI, 2006).

Hal tersebut mengindikasikan tentang penguatan dan pentingnya pendidikan politik diajarkan dan ditanamkan di sekolah. Rusadi Kantaprawira (2006:57) menegaskan pentingnya pendidikan politik ditanamkan kepada generasi bangsa, baik melalui bahan bacaan, media audio-visual, lembaga atau asosiasi dalam masyarakat, maupun juga lembaga pendidikan formal dan informal. Persoalannya, bagaimana mengkonstruksi bahan ajar secara efektif dan bagaimana langkah-langkah yang harus ditempuh dalam penerapan dan penanaman tersebut?

Mata pelajaran PKn (Pendidikan Kewarganegaraan) memiliki karakteristik spesifik yang dapat dilihat dari visi, misi, tujuan, dan ruang lingkup isi, serta sekaligus yang membedakan dengan kelompok mata pelajaran lainnya. Pada *Pedoman Pengembangan Silabus* untuk mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan yang dikeluarkan oleh Depdiknas RI (Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia) pada tahun 2006 tercantum visi, misi, dan tujuan sebagai berikut:

Visi mata pelajaran PKn adalah terwujudnya suatu mata pelajaran yang berfungsi sebagai sarana pembinaan watak bangsa (*nation and character building*) dan pemberdayaan warga negara.

Misi mata pelajaran ini adalah membentuk warga negara yang baik, yakni warga negara yang sanggup melaksanakan hak dan kewajibannya dalam kehidupan berbangsa dan bernegara, sesuai dengan Undang-Undang Dasar 1945.

Tujuan mata pelajaran PKn adalah mengembangkan kompetensi sebagai berikut: (1) Memiliki kemampuan berpikir secara rasional, kritis, dan kreatif, sehingga mampu memahami berbagai wacana kewarganegaraan; (2) Memiliki keterampilan intelektual dan keterampilan berpartisipasi secara demokratis dan bertanggung jawab; serta (3) Memiliki watak dan kepribadian yang baik, sesuai dengan norma-norma yang berlaku dalam kehidupan bermasyarakat dan bernegara (Depdiknas RI, 2006).

Pendidikan Kewarganegaraan merupakan bagian dari pendidikan politik dalam arti makro yang mengemban konsep, nilai, moral, dan budaya politik untuk ditanamkan pada peserta didik atau generasi bangsa. Pendidikan Kewarganegaraan tidak dapat dilepaskan dalam hubungan dan ikatan dengan pendidikan politik, pendidikan hukum, dan pendidikan nilai (Numan Somantri, 2001:165). Berbagai konsep dan nilai seperti pembinaan watak bangsa, pemberdayaan warga negara, partisipasi politik secara demokratis, dan membentuk warga negara yang baik merupakan pendidikan politik bangsa. Dalam kaitan itu, Pendidikan Kewarganegaraan berperan dalam membangun pencitraan politik bangsa.

Kelima, Pendidikan Politik dalam Organisasi Partai Politik sebagai Amanat Konstitusi.

Partai politik adalah institusi yang dianggap penting dalam sistem pemerintahan yang demokratis; ataupun bagi negara yang sedang membangun, hal itu merupakan proses demokratisasi. Partai politik adalah sarana demokrasi dan memainkan peran strategis sebagai penghubung antara pemerintah dengan rakyat atau warga negara. Keberadaan partai politik telah disyaratkan sebagai salah satu ciri dari pemerintahan demokratis, yang perwujudannya dilakukan melalui pemilihan umum. Partai politik dapat dipandang sebagai kendaraan politik bagi sekelompok elite yang berkuasa atau berniat memuaskan "nafsu birahi" kekuasaannya sendiri. Partai politik merupakan salah satu saja dari bentuk pelembagaan sebagai wujud ekspresi ide-ide, pikiran-pikiran, pandangan, dan keyakinan bebas dalam masyarakat demokratis (Asshiddiqie, 2006; dan Budiardjo, 2008).

Partai politik bertindak sebagai perantara dalam proses-proses pengambilan keputusan bernegara, yang menghubungkan antara warga negara dengan institusi-institusi kenegaraan. Partai politik sebagai suatu bentuk organisasi merupakan satu-satunya sarana ekonomi atau politik untuk membentuk kemauan kolektif (Asshiddiqie, 2006; Budiardjo, 2008; dan Firmanzah, 2008). Kehadiran partai politik berkaitan dengan kenyataan bahwa kepentingan politik kolektif membutuhkan suatu sistem organisasi-birokratis yang menjamin efisiensi

dan efektivitas dalam perjuangan politik. Kepentingan dan perjuangan politik perlu diorganisasi dan tidak dapat dibiarkan bercerai-berai tanpa organisasi. Kehadiran partai politik tidak hanya bertujuan untuk mengorganisasi beragam ide, gagasan, kepentingan, dan tujuan politik yang sama, tetapi juga sangat terkait dengan sistem parlemen (Kantaprawira, 2006; dan Firmanzah, 2008).

Secara yuridis, pemerintah telah mengundangkannya dalam *Undang-Undang RI Nomor 2 Tahun 2008 tentang Partai Politik* (Depdagri RI, 2008). Partai politik adalah organisasi yang bersifat nasional dan dibentuk oleh sekelompok warga negara Indonesia secara sukarela atas dasar kesamaan kehendak dan cita-cita untuk memperjuangkan dan membela kepentingan politik anggota, masyarakat, bangsa, dan negara, serta memelihara keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia (NKRI) yang berdasarkan Pancasila dan UUD (Undang-Undang Dasar) 1945. Pada undang-undang tersebut ditegaskan bahwa partai politik berfungsi sebagai sarana *pendidikan politik* bagi anggota dan masyarakat luas (Depdagri RI, 2008).

Hal ini memberikan penguatan pada pentingnya pendidikan politik yang perlu dijalankan oleh partai politik apapun (Al-Muchtar, 2000; Zamroni, 2003; dan Budiardjo, 2008). Partai politik dapat melakukan pendidikan politik dengan tujuan, antara lain: (1) Meningkatkan kesadaran hak dan kewajiban masyarakat dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara; (2) Meningkatkan partisipasi politik dan inisiatif masyarakat dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara; serta (3) Meningkatkan kemandirian, kedewasaan, dan membangun karakter bangsa dalam rangka memelihara persatuan dan kesatuan bangsa (Depdagri RI, 2008).

Terkait dengan esensi pendidikan politik, Firmanzah (2008:75) menunjukkan bahwa cara berpolitik yang sehat, berkompentensi yang baik, dan menghormati peraturan yang telah disepakati bersama sangat diperlukan dalam edukasi politik. Dengan demikian, pendidikan politik memegang peranan yang strategis dalam pembangunan bangsa, pembinaan kader, dan pewarisan nilai-nilai ideologis partai politik.

PENDIDIKAN POLITIK DI BERBAGAI NEGARA: SUATU PERBANDINGAN

Satu di antara beberapa butir yang dinyatakan oleh *International Commission of Jurists* tentang pemerintahan demokratis berdasarkan *rule of law* adalah adanya pendidikan kewarganegaraan (*civic education*). Dengan tercantumnya pendidikan kewarganegaraan, sebagai salah satu syarat pemerintahan demokratis, mengindikasikan betapa *civic education* penting diselenggarakan oleh negara manapun (Branson, 1999; dan Winataputra & Budimansyah, 2007). Tentu saja, meskipun dengan sebutan atau istilah yang beragam tetapi memiliki esensi dan tujuan sebagai pendidikan kewarganegaraan atau pendidikan politik yang dijalankan oleh negara. Pendidikan kewarganegaraan dimaksud dalam upaya melahirkan atau membentuk warga negara yang baik.

Dengan terbentuknya suatu negara, proses pembentukan kewargaan untuk setia dan taat pada negara perlu dijalankan. Pada saat pencapaian kemerdekaan bangsa, biasanya bangsa itu menekankan pada *patriotic political education*, karena mendesaknyanya kebutuhan *nation and character building* sebagai landasan dan syarat objektif semua warga negara (Numan Somantri, 2001). Oleh karena itu, kepada warga negara melalui Pendidikan Kewarganegaraan sejak dini perlu ditanamkan nilai-nilai esensial seperti disiplin, kejujuran, keadilan, patriotik, tanggung jawab, harga diri, dan lainnya agar mereka dapat menjadi warga negara yang baik (*good citizens*) dan tidak luntur identitas kebangsaannya.

Membentuk warga yang berkarakter, demokratis, dan bertanggung jawab di antaranya merupakan suatu tujuan pendidikan nasional Indonesia. Tujuan ini diamanatkan dalam peraturan perundang-undangan. Karakter kewargaan yang baik (*good citizens*) dikehendaki oleh negara manapun di dunia, meskipun di atas landasan ideologis yang berbeda. Karenanya, pembentukan warga negara dipengaruhi oleh falsafah ideologis yang dianut oleh negara masing-masing (Branson, 1999; dan Winataputra & Budimansyah, 2007).

Karena Indonesia menganut ideologi Pancasila, warga negara yang dikehendaki

perlu sesuai dengan dasar negara tersebut. Karena Amerika Serikat menganut paham liberal dan Cina menganut paham komunis, warga negara yang dikehendaki adalah bernapaskan ideologi negara yang bersangkutan. Demikian pula negara Jepang, Pakistan, dan negara lainnya membentuk kewargaan yang baik sesuai dengan paham atau ideologi negara yang dianut. Persoalannya, berarti ada tuntutan yang sama dikehendaki oleh negara manapun di dunia, yaitu memiliki warga negara yang baik. Namun indikator kewargaan itu ditandai dengan ideologi negara yang dianutnya. Hal ini terdapat ciri-ciri umum yang bersifat general untuk menunjukkan indikator kewargaan yang baik dan ada ciri-ciri khusus yang menandai indikator kewargaan tersebut.

Di Inggris, menurut Suwama Al-Muchtar (2000:147), pendidikan politik dikembangkan dengan berorientasi *political literacy* yang menekankan kepada “to teach or let the pupils learn skill and relevant to political action”. Dalam tradisi ini, pengajaran ilmu politik dengan pendidikan politik memiliki kaitan yang kuat, baik dari aspek materi maupun metodologis. Perbedaannya bahwa pendekatan disiplin dalam pengajaran ilmu politik lebih menonjol, sedangkan dalam pendidikan politik menekankan pendekatan *political literacy* yang merupakan ciri utama dari program pendidikan. Tampak bahwa pendidikan politik dikembangkan oleh para ahli ilmu politik sebagai ilmu terapan.

Selanjutnya, Suwama Al-Muchtar (2000) menyatakan bahwa pengembangan materi dalam pendidikan politik yang dikembangkan di Inggris pada proyek *the Harvard Society for Parliamentary Government* menekankan pada hubungan antara negara dan warga negara sebagai konsep ilmu politik. Materinya meliputi konsep: *power, law, natural rights, force, justice, individuality, authority, representation, freedom, order, pressure, dan welfare*.

Sementara itu, Udin S. Winataputra dan Dasim Budimansyah (2007:26) menunjukkan bahwa terdapat berbagai keragaman sebutan berkaitan dengan Pendidikan Kewarganegaraan sebagai pendidikan politik yang diajarkan pada tingkat persekolahan. Sebagai contoh, di antaranya, di Inggris

sebutan Pendidikan Kewarganegaraan menggunakan istilah *Education for Citizenship*; di Kanada tertuang dalam mata pelajaran *Social Studies* dan *History, Law, Political Sciences, and Economy*; di Perancis materi kewarganegaraan disebut *Civics* yang dikaitkan dengan *History and Geography*; di Jerman dengan sebutan *Social Studies* yang dikaitkan dengan *History, Geography, and Economy*; sedangkan di Belanda terangkum dalam mata pelajaran *Civics, Citizenship, and Social Studies*.

Di Indonesia, istilah “pendidikan politik” dijumpai dalam ketetapan MPR (Majelis Permusyawaratan Rakyat) tentang Garis-garis Besar Haluan Negara (GBHN) seperti tampak pada Ketetapan MPR No.IV/MPR/1999 pada bagian IV sub bagian C nomor 1-f yaitu: “Meningkatkan pendidikan politik secara intensif dan komprehensif kepada masyarakat untuk mengembangkan budaya politik yang demokratis, menghormati keberagaman aspirasi, menjunjung tinggi supremasi hukum, dan hak asasi manusia berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945” (MPR RI, 1999). GBHN sebagai arah kebijakan pembangunan, khususnya di bidang pembangunan politik, kemudian dijabarkan ke dalam peraturan perundang-undangan serta diterapkan pada lingkungan persekolahan melalui mata pelajaran tertentu, mulai dari pendidikan dasar hingga pendidikan tinggi.

Bagi negara Indonesia, upaya untuk membentuk warga negara yang baik sebagai amanat undang-undang dilakukan melalui proses pendidikan persekolahan yang dibebankan dalam mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan. Di negara Amerika Serikat, tugas untuk membentuk *good citizens* dilakukan pada mata pelajaran *Social Studies*; sedangkan di Cina, Pendidikan Kewarganegaraan dengan menggunakan sebutan *daode jiaoyu*, yaitu pendidikan moral, atau disebut juga dengan istilah “pendidikan ideologi” (*sixiang jiaoyu*) atau “pendidikan politik” (*zhengzhi jiaoyu*). Jadi, Pendidikan Kewarganegaraan di Cina merupakan kombinasi dari *civic education, moral education, political education, dan ideological education*. Di Pakistan, sebagai sebuah negara pasca-kolonial jajahan Inggris, mengakui peran penting *civic education* dalam pembentukan warga negara

yang patriotik (Winataputra & Budimansyah, 2007:74-78).

Indikator penyebutan warga negara yang baik (*good citizens*) lebih didasarkan pada kepatuhan warga dalam menjalankan hak dan kewajibannya, seperti ditegaskan dalam konstitusi atau peraturan perundang-undangan dan norma yang berlaku di negara masing-masing. Apabila seseorang taat dan patuh pada ketentuan peraturan yang berlaku di negaranya, ia dipandang sebagai “warga negara yang baik”. Dalam konteks ini, Chuck Chamberlin mengemukakan rumusan *good citizens* sebagai warga negara yang baik, yaitu:

[...] mematuhi aturan atau hukum, selalu sopan, loyal kepada keluarga, suka bekerja keras, mengenal sopan-santun di meja makan, belajar penuh disiplin di sekolah, membayar pajak secara teratur, mengikuti perkembangan dunia, berdiri ketika lagu kebangsaannya dinyanyikan, menghormati upacara penguburan jenazah, dan sebagainya (Chamberlin, 1991:24).

Warga negara dipandang baik apabila mereka memiliki sikap disiplin. Dalam agama, sebutan yang tepat adalah mereka yang dipandang taat, patuh dalam menjalankan kewajiban, serta menjauhi perbuatan yang dilarang. Jadi, bersikap disiplin merupakan kemampuan untuk mengendalikan diri dalam bentuk tidak melakukan sesuatu yang melanggar aturan, malahan melaksanakan aturan dipandang sebagai suatu kewajiban. Perbuatan ini selaras dengan yang diperintahkan oleh agama Islam, yaitu *amar ma'ruf nahi munkar* (Abdullah, 2000; dan Fadjar, 2005).

Selanjutnya, perlu juga dikemukakan bagaimana PKn (Pendidikan Kewarganegaraan) membentuk warga negara yang baik. Brian F. Geiger (1998) mengemukakan bahwa tujuan pembelajaran melalui *character and citizenship education* diarahkan agar siswa dapat mengemukakan karakteristik *socially healthy citizen*. Setiap siswa diharapkan dapat mengenal beberapa tindakan spesifik, sehingga dapat mempraktekan perbuatan baik sebagai warga negara (*good citizenship*). Selain itu, siswa juga diarahkan agar dapat menerapkan suatu tindakan sosial yang sehat (*social health action*).

Tujuan program pendidikan karakter ini untuk mengembangkan sifat atau ciri menyangkut *citizenship, honesty, respect for others, kindness, cooperation, courtesy, respect for home, school, dan community environments*. Tentu saja bahwa perbuatan terpuji bukan sekedar diucapkan, tetapi perlu diwujudkan dalam wujud perilaku dan perbuatan sehari-hari, seperti perbuatan suka menolong orang lain, kepekaan sosial, dan kepedulian pada lingkungan dalam wujud mencintai lingkungan yang bersih dan sehat.

Warga negara yang baik berarti mereka yang taat menjalankan perintah agama dan patuh pada hukum negara, hidup rukun, dan menjalin hubungan harmonis terhadap sesama manusia serta mereka hidup berkeadaban. Dalam membangun kewargaan yang baik ditandai oleh adanya hubungan kenegaraan, keagamaan, dan kemasyarakatan. Dalam konteks ini, Robert Kunzman (2005) mengatakan adanya hubungan antara *religion, politics, dan civic education*. Peran dan pengaruh agama dalam ruang publik berimplikasi sangat kuat terhadap *civic education* dalam *liberal democracy*. Kontribusi agama (*religion*) amat berpengaruh terhadap *civic participation* dan mempengaruhi pada pengambilan keputusan politik (*political decision-making*).

Pengaruh agama terhadap *civic and political life* dinilai dapat mengusik hubungan dalam mempersiapkan para siswa untuk berperan dalam kehidupan nyata sebagai warga negara, karena mempengaruhi siswa dalam komitmen keagamaan (*religious commitment*) dan keterjalinan partisipasi warga (*civic participation*) yang amat mendalam. Karena itu pula, organisasi keagamaan berperan dalam membina warga tentang konsep *realised citizenship*. Individu perlu mengenal *their citizenship* (kewargaan dirinya); berpikir dan memahami tentang *the rights, interests, duties, and powers of citizens*. Konflik dalam demokrasi liberal sering disebabkan karena alasan keagamaan. Hubungan antara agama dan politik hendaknya menciptakan keselarasan dan menghadirkan kesepahaman, bukan memunculkan pertentangan mendalam; dan mengharap adanya *the good life. Political dialogue and tolerance*, dengan demikian, perlu

dibangun.

Di tengah arus yang makin mengglobal, ketika hubungan antarwarga negara yang berbeda latar belakangnya terjalin, pendidikan yang mengarah dan mempersiapkan warga negara bisa hidup dan berkehidupan di era globalisasi patut dipertimbangkan. Identitas kebangsaan menjadi cermin budaya bagi bangsa lain. Sikap hormat dan santun, ramah, budaya bersih, sikap saling menghargai, suka menolong, taat pada aturan, bertanggung jawab, dan demokratis merupakan suatu wujud pencerminan identitas bangsa sebagai warga negara yang baik. Oleh karena itu, menanamkan nilai-nilai budi pekerti, akhlak mulia, dan demokratis perlu makin ditingkatkan.

KONSEPSI PENDIDIKAN POLITIK DALAM PERSPEKTIF PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

Pendidikan Kewarganegaraan merupakan pendidikan politik bangsa yang diterapkan oleh berbagai negara mana pun. Sebagai negara yang dipandang demokratis berdasarkan *rule of law* menurut *International Commission of Jurists* (Budiardjo, 2008:116), salah satu cirinya adalah menyelenggarakan *civic education*. Pendidikan yang diterapkan kepada peserta didik atau anak bangsa untuk membentuk warga negara yang bermartabat, *nation and character building*, serta menjadi warga negara yang baik (*good citizens*).

Pendidikan kewarganegaraan sebagai pendidikan politik, seperti ditegaskan oleh Muhammad Numan Somantri (2001:167-169), tidak dapat dinafikan dimana dalam konteks Indonesia juga bahwa “PPKN sebagai pendidikan politik, pendidikan hukum, dan pendidikan nilai”. Lebih lanjut Muhammad Numan Somantri (2001) menjelaskan bahwa pendidikan politik adalah pengetahuan yang berkenaan dengan kehidupan politik dalam negara, sistem kekuasaan, mengatur kehidupan demokrasi politik, dan demokrasi ekonomi. Pendidikan hukum adalah yang berkenaan dengan filsafat hukum dan *rule of law* dengan tujuan untuk menegakkan keadilan. Sedangkan pendidikan nilai adalah pengetahuan yang bermuatan nilai dan bermuara pada nilai sentral (*central values*).

Pendidikan kewarganegaraan merupakan pendidikan nilai, pendidikan yang mengajarkan dan menanamkan nilai dan moral bangsa, nilai perjuangan bangsa, serta nilai-nilai luhur yang dijunjung tinggi oleh suatu bangsa. Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) merupakan salah satu bidang kajian yang mengemban misi nasional untuk mencerdaskan bangsa Indonesia melalui koridor *value-based education* (Budimansyah, 2008:68). PKn sebagai mata pelajaran yang mengembangkan nilai-moral, dengan jelas membawa misi pewarisan dan penyadaran nilai, dan dua mata pelajaran, yaitu Pendidikan Kewarganegaraan dan Pendidikan Agama, memiliki karakteristik yang berbeda dari mata pelajaran lainnya. Nilai, moral, dan etika adalah esensi yang terdapat di dalamnya dan itu semua harus menjadi komitmen dari setiap tindakan pendidikan yang dilakukan dalam pembelajaran.

Karenanya, dalam pembelajaran PKn berarti peranan siswa tidak sekedar mendapatkan pengetahuan tetapi memperoleh pewarisan nilai-nilai moral. Siswa disiapkan untuk menjadi warga negara yang hidup di tengah-tengah masyarakat dan negara, menjadi warga negara yang mampu menghadapi tantangan dalam kehidupan era global. Sebagai warga negara yang baik, maka kepemilikan nilai moral bangsa harus memayungi dirinya.

Hasil penelitian Cogan pada tahun 1998 mengungkapkan beberapa karakteristik yang perlu dimiliki oleh warga negara dalam menghadapi kehidupan di masa mendatang. Delapan karakteristik warga negara tersebut mencakup hal berikut: (1) Kemampuan mengenal dan mendekati masalah sebagai warga masyarakat global; (2) Kemampuan bekerja sama dengan orang lain dan memikul tanggung jawab atas peran atau kewajiban dalam masyarakat; (3) Kemampuan untuk memahami, menerima, dan menghormati perbedaan-perbedaan budaya; (4) Kemampuan berpikir kritis dan sistematis; (5) Kemauan menyelesaikan konflik dengan cara damai tanpa kekerasan; (6) Kemauan mengubah gaya hidup dan pola makanan pokok yang sudah biasa guna melindungi lingkungan; (7) Memiliki kepekaan terhadap dan mempertahankan hak asasi manusia, seperti hak kaum wanita, minoritas etnik, dan sebagainya; serta (8)

Kemauan dan kemampuan berpartisipasi dalam kehidupan politik pada tingkatan pemerintahan lokal, nasional, dan internasional (dalam Sapriya & Winataputra, 2004:9).

Berdasarkan pandangan tersebut, jelas bahwa dalam Pendidikan Kewarganegaraan perlu dimasukkan bahan-bahan atau materi pembelajaran yang berkaitan dengan perkembangan dan dinamika kehidupan politik yang sedang dihadapi. Dengan memasukkan masalah-masalah sosial-politik yang aktual dan kontroversial dimaksudkan agar peserta didik dapat mengenal, memahami, menganalisis, dan menyikapi secara kritis dan positif; menerima dan menghormati perbedaan; serta memiliki kemampuan berpartisipasi dalam kehidupan politik. Isu-isu sosial yang bersifat aktual dan kontroversial penting diberikan kepada peserta didik agar mereka bisa menyelami dan memahami tentang hakikat kehidupan manusia sebagai makhluk sosial yang tidak pernah terlepas dengan problematika dan dinamika kehidupan.

Menurut Muhammad Numan Somantri (2001:259), tujuan pengajaran IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) dan PKn (Pendidikan Kewarganegaraan) yang hanya menekankan pada salah satu aspek saja akan menimbulkan kelemahan-kelemahan pada program pengajaran mata pelajaran itu sendiri. Karena itu, sintesis antara *content continuum* dan *process continuum* akan menutup kekurangan dari pendapat yang mendasarkan pada kedua perbedaan tersebut. Tujuan pengajaran IPS dan PKn di sekolah juga seharusnya dimaksudkan untuk mempelajari bahan pelajaran yang bersifat *closed areas*.

Pentingnya mempelajari hal-hal yang tabu, termasuk yang bersifat kontroversial, diberikan kepada peserta didik agar diperoleh keuntungan sebagai berikut: (1) Dapat mempelajari masalah-masalah sosial yang perlu mendapatkan pemecahan; (2) Sifat pengajaran akan mencerminkan suasana yang mengarah pada prospek kehidupan yang demokratis; (3) Dapat berlatih berbeda pendapat, suatu hal yang sangat penting dalam memperkuat asas demokrasi; serta (4) Bahan yang tabu seringkali sangat dekat kegunaannya dengan kebutuhan pribadi dan masyarakat (Numan Somantri, 2001:261).

Dengan demikian, pembelajaran IPS dan PKn yang *closed areas* dan kontroversial sangat penting sehingga peserta didik akan memiliki kepekaan sosial, berlatih berbeda pendapat, serta dapat belajar menghargai dan menghormati orang lain.

Mengenai Pendidikan Politik dalam Perspektif Pendidikan Kewarganegaraan.

Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar (SK-KD) merupakan arah dan landasan untuk mengembangkan materi pokok, kegiatan pembelajaran, dan indikator pencapaian kompetensi untuk penilaian. Sedangkan dalam merancang kegiatan pembelajaran dan penilaian perlu memperhatikan standar proses dan standar penilaian. Berkaitan dengan hal itu, dalam pengembangan KTSP (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan) perlu memperhatikan prinsip-prinsip sebagai berikut: (1) Berpusat pada potensi, perkembangan, serta kebutuhan peserta didik dan lingkungannya; (2) Beragam dan terpadu; (3) Tanggap terhadap perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni; (4) Relevan dengan kebutuhan; (5) Menyeluruh dan berkesinambungan; (6) Belajar sepanjang hayat; serta (7) Seimbang antara kepentingan global, nasional dan lokal (Mulyasa, 2006).

Berdasarkan prinsip tersebut di atas, sosialisasi materi pembelajaran PKn perlu mengkaitkannya dengan aspek realitas (kontekstual) dan masalah-masalah sosial yang aktual. Sebagai contoh, salah satunya mengupas tentang Sistem Kepartaian Indonesia (SKI) sebagai bagian dalam pembahasan pendidikan politik, sehingga diharapkan siswa dapat memahami dan menyelami makna dan nilai sistem kepartaian tersebut. Dalam kehidupan bermasyarakat dan bernegara, para siswa tidak dapat menghindari dan terlepas dari keberadaan dan peran partai-partai tersebut.

Dalam silabus dan KTSP 2006 tampak bahwa pembahasan tentang SKI tidak dibahas secara khusus dan terpisah, tetapi terintegrasi dalam materi pembelajaran lain. Apabila dikaji dan dikaitkan dengan perkembangan dan dinamika kehidupan politik bangsa Indonesia saat ini, terutama berhubungan dengan pemilihan umum dan merebaknya partai politik pasca era Reformasi, persoalan SKI dipandang

sangat esensial untuk diperdalam.

Dihubungkan dengan hasil perumusan *International Commission of Jurists* tentang syarat pemerintahan demokratis (Mahfud M.D., 2000:181; dan Budiardjo, 2008:116), SKI erat dalam kaitannya dengan bahasan mengenai: (1) Perlindungan konstitusional; (2) Pemilihan umum yang bebas; (3) Kebebasan untuk menyatakan pendapat; serta (4) Kebebasan untuk berserikat/berorganisasi dan berposisi.

Pembahasan partai politik, sekali lagi, berkenaan erat dengan PEMILU (Pemilihan Umum), kebebasan berorganisasi, dan kebebasan mengeluarkan pendapat (Asshiddiqie, 2006; dan Firmanzah, 2008). Hal ini mengindikasikan betapa pentingnya materi SKI untuk diangkat dan dipelajari dalam pembelajaran PKn.

Berdasarkan *Permendiknas RI (Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia) Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah*, dalam hal ini secara khusus pada Pendidikan Kewarganegaraan untuk SMA/MA (Sekolah Menengah Atas/ Madrasah Aliyah) dikemukakan sebagai berikut: (1) Memahami hakekat bangsa dan Negara Kesatuan Republik Indonesia; (2) Menganalisis sikap positif terhadap penegakan hukum, peradilan nasional, dan tindakan anti korupsi; (3) Menganalisis pola-pola dan partisipasi aktif dalam pemajuan, penghormatan, serta penegakan HAM atau Hak Azasi Manusia, baik di Indonesia maupun di luar negeri; (4) Menganalisis peran dan hak warga negara dan sistem pemerintahan Negara Kesatuan Republik Indonesia; (5) Menganalisis budaya politik demokrasi, konstitusi, kedaulatan negara, keterbukaan, dan keadilan di Indonesia; (6) Mengevaluasi hubungan internasional dan sistem hukum internasional; (7) Mengevaluasi sikap berpolitik dan bermasyarakat madani sesuai dengan Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945; (8) Menganalisis peran Indonesia dalam politik dan hubungan internasional, regional, dan kerja sama global lainnya; serta (9) Menganalisis sistem hukum internasional, timbulnya konflik internasional, dan mahkamah internasional (Depdiknas RI, 2006).

Sedangkan berdasarkan Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) bahwa ruang lingkup mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan meliputi aspek-aspek sebagai berikut: (1) Persatuan dan kesatuan bangsa; (2) Norma, hukum, dan peraturan; (3) Hak asasi manusia; (4) Kebutuhan warga negara; (5) Konstitusi negara; (6) Kekuasaan dan politik; (7) Pancasila; dan (8) Globalisasi (Depdiknas RI, 2005).

Apabila ditelaah dari ruang lingkup Pendidikan Kewarganegaraan berdasarkan BSNP tersebut di atas tidak terdapat secara khusus yang menjelaskan tentang SKI (Sistem Kepartaian Indonesia). Konteks pembahasan SKI tampak terkait dan terintegrasi dalam bahasan poin (4) tentang “Kebutuhan warga negara” dan poin (6) tentang “Kekuasaan dan politik”. Ruang lingkup pembahasan “Kebutuhan warga negara” di dalamnya mencakup kupasan materi antara lain tentang “[...] kebebasan berorganisasi, kemerdekaan mengeluarkan pendapat, menghargai keputusan bersama”. Sedangkan ruang lingkup pada pembahasan “Kekuasaan dan politik” mencakup kupasan materi antara lain tentang “[...] Demokrasi dan sistem politik, budaya politik, budaya demokrasi menuju masyarakat madani”. Pada ketiga KD (Kompetensi Dasar) tersebut di dalamnya disinggung pembahasan tentang PEMILU (Pemilihan Umum) dan partai politik (Depdiknas RI, 2005).

Hal inilah yang perlu dianalisis lebih lanjut dengan pembahasan SKI karena menyangkut isu aktual, kontekstual, dan kontroversial. Sejak era Reformasi (1998 – sekarang), kehidupan SKI lebih banyak disoroti dan dikupas dalam media cetak dan elektronik serta menjadi berita keseharian yang sudah barang tentu dilihat oleh banyak masyarakat. Sementara dalam pembelajaran PKn kurang banyak disentuh dan materi bahasanya terintegrasi dalam pokok bahasan lain yang bersifat tertentu.

Mengenai Strategi Pengembangan Pendidikan Politik dalam Program Pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan. Strategi pengembangan dan penanaman pendidikan politik kepada warga negara, atau secara khusus kepada peserta didik, telah dilakukan pada lingkungan persekolahan melalui mata pelajaran Pendidikan

Kewarganegaraan (PKn). Sebutan mata pelajaran PKn ini seringkali dapat berbeda-beda bagi suatu negara, antara lain: *Social Studies, Civic Education, Citizenship Education, Moral Education, Political Education, dan Ideological Education* (Numan Somantri, 2001).

Di Indonesia dalam membentuk warga negara yang baik dilakukan melalui mata pelajaran PKn dan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial), meskipun sebutan sebelumnya sering berubah-ubah. Sejak 1962, di SMA (Sekolah Menengah Atas) dikenal mata pelajaran *Civics* yang berisikan materi tentang pemerintahan Indonesia berdasarkan UUD (Undang-Undang Dasar) 1945. Sejak 1968, mata pelajaran tersebut diganti dengan nama Pendidikan Kewarganegaraan, yang isinya mencakup Sejarah Indonesia, Geografi, Ekonomi, Politik, dan Pidato-pidato Presiden Soekarno (Winataputra & Budimansyah, 2007:90). Mata pelajaran ini wajib dipelajari para siswa sejak dari SD (Sekolah Dasar), SMP (Sekolah Menengah Pertama) sampai SMA (Sekolah Menengah Atas).

Pada tahun 1975, pemerintah Orde Baru mengubahnya lagi menjadi Pendidikan Moral Pancasila (PMP), yang isinya merupakan indoktrinasi Pancasila sesuai penafsiran monopolitik pemerintah dalam P-4 (Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila). Kurikulum 1984 mempertegas mata pelajaran ini sebagai indoktrinasi politik, tidak hanya untuk “kelestarian” Pancasila, tetapi lebih penting lagi bagi kelangsungan rezim penguasa (Azra, 2006). Dalam UU Sisdiknas (Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional) tahun 1989, mata pelajaran ini disesuaikan menjadi Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn). Dengan kelahirannya UU Sisdiknas tahun 2003, mata pelajaran ini mengalami perubahan sebutan, yaitu Pendidikan Kewarganegaraan atau PKn (Depdiknas RI, 2003).

Perkembangan zaman selalu menandai adanya perubahan sistem politik bangsa. Saat ini, berbagai negara di belahan bumi dihadapkan pada era globalisasi dan informasi, yang berarti menuntut perubahan untuk memasukkan perkembangan terkini berkenaan dengan pemanfaatan teknologi. Karenanya, Pendidikan Kewarganegaraan

dalam era globalisasi perlu diarahkan pada pengembangan kualitas warga negara yang mencakup “*spiritual development, sense of individual responsibility, and reflective and autonomous personality*” (Budimansyah, 2008).

Pentingnya pendidikan berwawasan global juga dikatakan oleh Zamroni (2003), bahwa pendidikan memiliki keterkaitan erat dengan globalisasi. Pendidikan tidak mungkin menisbikan proses globalisasi yang akan mewujudkan masyarakat global ini. Oleh karena itu, pendidikan di Indonesia perlu memberikan perhatian dengan tekanan menciptakan sistem pendidikan yang lebih komprehensif dan fleksibel, sehingga para lulusan dapat berfungsi secara efektif dalam kehidupan masyarakat global yang demokratis. Penekanan materi PKn dengan memasukkan nilai-nilai pendidikan politik dan demokrasi, serta kaitannya dengan isu-isu globalisasi, juga dikemukakan oleh Charles N. Quigley (2000); H. McLean, J. Cook dan R. Crowe (2006); dan Iyep Candra Hermawan (2008).

Sementara itu, CICED (*Center for International Cooperation in Education Development*) mengungkapkan tentang sejumlah *trends* saat ini yang mengisi lembaran *Civic Education*, yakni *trend* dalam Pendidikan Kewarganegaraan untuk demokrasi. Tiga komponen dalam konseptualisasi Pendidikan Kewarganegaraan, yaitu: (1) *civic knowledge*, (2) *civic skills*, dan (3) *civic virtues*. *Trend* yang lain berupa konsep pengajaran *democratic governance and citizenship*, yaitu seperti: *popular sovereignty, individual rights, the common good, authority, justice, freedom, constitutionalism and rule of law, and representative democracy* (dalam Quigley, 2000).

Bagaimana secara sistematis hal tersebut diajarkan? Pengembangan keterampilan mengambil keputusan, keterampilan partisipatorik, bagaimana *civic virtues* diterapkan melalui kegiatan pengajaran *cooperative learning*, serta pembelajaran aktif dalam pengembangan *civic knowledge, skills, and virtues*. Hal lainnya yang perlu dikembangkan adalah *analysis of case studies*. Pemanfaatan studi kasus dapat menghidupkan *the drama and vitality of authentic civic life* dalam situasi di kelas serta akan memerlukan

the practice application of fundamental ideas or concepts. Hal ini akan berkembang dengan adanya *civic reality* (McLean, Cook & Crowe, 2006; dan Hermawan, 2008).

Hal menarik untuk diungkapkan berkenaan dengan *global citizens*, yaitu mempersiapkan suatu generasi bangsa Kanada di masa mendatang, dikemukakan oleh H. McLean, J. Cook dan R. Crowe (2006). Pokok masalah tersebut menjadi pembicaraan yang menarik dan bahasan yang hangat, yaitu tentang *civic engagement, character development, dan knowledge levels about public issues*. Pendidikan mengarahkan pada terbentuknya warga global yang bertanggung jawab (*responsible global citizens*). Pendidikan memegang peranan penting dan strategis dalam membangun bangsa (Kanada) yang berkarakter. Beberapa asumsi yang mendasarinya adalah sebagai berikut:

Pertama, mengenai konsep "*the classroom is a central site*" untuk melahirkan generasi muda Kanada. *Kedua*, dalam perkembangan keprofesionalan, guru perlu reseptif terhadap hal-hal baru yang muncul dan memasukkan tema-tema terkini dan menarik dalam dunia dan internasional, seperti tentang *international development and gender equity*, dan isu-isu terkini lainnya. *Ketiga*, dalam perspektif global perlu memperkenalkan tema yang bukan hanya *benefits the international community* tetapi juga *Canadian society* yang memfokuskan pada perluasan dan perkembangan dunia, isu-isu tentang *justice and equity* dalam tataran lokal, nasional, dan internasional agar mendapat perhatian. *Keempat*, inisiatif untuk membangun kerja sama dan kebersamaan dengan berbagai organisasi dan komunitas, serta peneliti dari kalangan akademis agar diperoleh perubahan sosial yang efektif (McLean, Cook & Crowe, 2006). Berbagai topik pembicaraan yang mencuat kepermukaan dalam perspektif global, seperti *human rights, democracy and governance, environmental protections, dan peacemaking and peaceful coexistence* merupakan pendidikan karakter dan warga global yang harus dicermati (Hermawan, 2008).

Pemikiran dari M. Amin Abdullah (2000) dan Malik Fadjar (2005) menyoroti tentang pembangunan SDM (Sumber Daya Manusia) yang berkualitas dan pentingnya

mempertahankan nilai-nilai kehidupan yang telah tertanam pada bangsa ini. Menurut Malik Fadjar (2005), pendidikan merupakan wahana ampuh untuk membawa bangsa dan negara menjadi maju dan terpadang dalam pergaulan bangsa-bangsa dan dunia internasional. Oleh karena itu, peranan pranata pendidikan dipandang sangat penting. Proses pembangunan bangsa berarti pula memfungsikan dan mendinamisasikan peranan pranata-pranata kependidikan itu secara terpadu dan berkelanjutan. Di saat negara menghadapi keterpurukan bangsa, perlu dibangun dengan ketersediaan SDM yang tangguh dan berkualitas. SDM yang tangguh berwujud manusia-manusia yang cerdas secara intelektual, sosial dan spiritual, serta memiliki dedikasi dan disiplin, jujur, tekun, ulet, dan inovatif.

Dalam nada yang sama, M. Amin Abdullah (2000) mencemaskan terhadap persoalan nilai-nilai kehidupan pada era globalisasi. Dalam kehidupan sehari-hari, yaitu nilai-nilai kehidupan yang menekankan kesederhanaan, kewajaran, kelembutan, bersahaja, pemurah, tenggang rasa, dan kesediaan berkorban demi orang lain, dikhawatirkan secara pelan tapi pasti akan hilang dan berganti. Orang lebih mementingkan pola pikir dan pola perjuangan yang bersifat *polarized, blok-blok, dan kubu-kubuan*. Oleh karena itu, bagaimana membentengi sikap dan perilaku anak agar jangan sampai terbius oleh alam pikiran dan kehidupan yang melupakan nilai-nilai kehidupan tersebut?

Sementara itu, menurut S. Hamid Hasan (1995), untuk mengakrabkan hubungan warga dengan masyarakatnya dalam kerangka membentuk warga negara yang baik, maka dalam pembelajaran IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) dan PKn (Pendidikan Kewarganegaraan), peserta didik tidak boleh dijauhkan pembahasannya dengan lingkungan sekitar, mereka harus mengenal lingkungan dan tidak boleh tercabut dari lingkungannya. Dalam pembelajaran *Social Science Education* atau *Social Studies*, kemampuan yang harus dimiliki oleh peserta didik adalah kemampuan yang dipersyaratkan oleh disiplin ilmu tersebut. Kemampuan lain untuk hidup dalam masyarakat dan bermasyarakat seperti

komunikasi, kepedulian sosial, kemampuan mengidentifikasi dan mengembangkan solusi penyelesaian masalah, kemampuan untuk hidup dalam masyarakat yang penuh dengan kemajuan teknologi, sikap kritis, rasa ingin tahu, dan semangat kebangsaan adalah hal-hal yang sangat penting.

Dalam pengembangan kurikulum dan pembelajaran *Social Science Education*, standar kompetensi lulusan seharusnya mencakup konten yang substantif, keterampilan, dan kepribadian. Konten substantif yang disajikan seharusnya tidak hanya dikembangkan dari materi disiplin ilmu semata, tetapi juga dari berbagai permasalahan yang ada dalam masyarakat di sekitarnya, nasional, regional, dan dunia. Peristiwa-peristiwa yang terjadi di masyarakat dapat diangkat sebagai sumber pengayaan; dan peristiwa yang terjadi dalam dunia internasional terkini dan sedang berlangsung juga dapat dijadikan dalam konten kurikulum pendidikan IPS (Hasan, 1995; dan Numan Somantri, 2001).

Bagaimana *Civic Education*, *Citizenship Education*, atau *Social Studies* mengajarkan nilai-nilai kehidupan, baik nilai-nilai kehidupan politik dan demokrasi serta nilai-nilai kehidupan sosial lainnya sebagaimana yang telah dikemukakan di atas? Melalui pembelajaran PKn, dengan memasukkan nilai-nilai pendidikan politik dan demokrasi, diharapkan peserta didik memiliki kepekaan sosial, melatih untuk berpikir kritis, dan memiliki kemampuan dalam menganalisis serta memecahkan masalah yang dihadapi dalam kehidupan masyarakat dan pemerintahan (Hermawan, 2010).

Saat ini, melalui pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan, diajarkan nilai-nilai kehidupan kepada peserta didik di tingkat persekolahan. Sepantasnya, kepada mereka diberikan bekal untuk memperoleh pengetahuan, mempelajari kecakapan, dan mengembangkan karakter (*acquire the knowledge, learn the skills, and develop the dispositions*) yang sejalan dengan demokrasi konstitusional (Branson, 1999). Karakter ini perlu ditanamkan melalui proses pembiasaan, pembelajaran, dan keteladanan. Karena itu, secara metodologis, penyajian materi nilai-nilai kehidupan tidak cukup hanya mendasarkan pada pemberian informasi melalui ceramah

atau ekspositori, namun akan lebih terasa bermakna, menggugah perasaan, mengungkap sikap, serta menampilkan keterampilan dan keteladanan apabila divariasikan dengan adanya keterlibatan secara emosional dan sosial melalui tanya-jawab, diskusi, inkuiri, bermain peran, demonstrasi, dan cara lainnya. Melalui proses semacam ini akan terjadi interaksi sosial, sikap saling menghargai, tampil percaya diri, melatih berperilaku etis, keberanian berpendapat, serta melatih untuk menjunjung tinggi nilai-nilai normatif sehingga tidak terkesan bersifat indoktrinatif.

Pembelajaran pembentukan karakter bangsa melalui mata pelajaran PKn (*Civic Education*) diarahkan agar mereka dapat mengembangkan kecerdasan warga negara (*civic intelligence*) dalam dimensi spiritual, rasional, emosional, dan sosial; tanggung jawab warga negara (*civic responsibility*); serta partisipasi warga negara (*civic participation*). Konsepsi yang termuat dalam kurikulum PKn perlu dipelajari, ditanamkan, dan diwariskan kepada peserta didik agar terbentuk warga negara yang baik (Numan Somantri, 2001; Sapriya & Winataputra, 2004; Winataputra & Budimansyah, 2007; Budimansyah, 2008; dan Hermawan, 2008).

KESIMPULAN

Bagi semua negara di belahan bumi ini bahwa Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) yang diajarkan pada tingkat persekolahan memiliki peranan penting dan strategis dalam membentuk warga negara yang baik, meskipun Pendidikan Kewarganegaraan di berbagai negara itu memiliki sebutan yang berbeda-beda. Dalam perkembangannya, di Indonesia pun Pendidikan Kewarganegaraan mengalami perubahan dan penyempurnaan.

Dihadapkan pada perkembangan sistem politik di Indonesia, sejak masa Orde Lama (1959-1966), Orde Baru (1966-1998), hingga era Reformasi (1998 – sekarang), memberikan pengalaman berharga dalam pembentukan karakter bangsa, sekaligus sebagai pembelajaran politik bangsa dalam upaya membangun bangsa yang lebih maju dan bermartabat. Melalui pembelajaran PKn berbasis pendidikan politik diharapkan memupuk kedisiplinan, kepekaan sosial,

melatihkan berpikir kritis dan kemampuan memecahkan masalah secara jernih, serta budaya demokrasi dapat ditegakkan.

Bibliografi

- Abdullah, M. Amin. (2000). *Dinamika Islam Kultural*. Bandung: Penerbit Mizan.
- Al-Muchtar, Suwama. (2000). *Pengantar Studi Sistem Politik Indonesia*. Bandung: Gelar Pustaka Mandiri.
- Asshiddiqie, Jimly. (2006). *Kemerdekaan Berserikat, Pembubaran Partai Politik, dan Mahkamah Konstitusi*. Jakarta: Konstitusi Press.
- Azra, Azyumardi. (2006). *Paradigma Baru Pendidikan Nasional: Rekonstruksi dan Demokratisasi*. Jakarta: Penerbit Kompas.
- Branson, Margaret S. (1999). *Belajar Civic Education dari Amerika*. Yogyakarta: Penerbit LKIS.
- Budiardjo, Miriam. (2008). *Dasar-dasar Ilmu Politik*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Budimansyah, Dasim. (2008). *Pendidikan Nilai Moral dalam Dimensi Pendidikan Kewarganegaraan*. Bandung: Laboratorium Pendidikan Kewarganegaraan FPIPS UPI [Fakultas Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial Universitas Pendidikan Indonesia].
- Chamberlin, Chuck. (1991). "Citizenship as the Goal of Social Studies: Passive Knower or Active Doer?" dalam *Canadian Social Studies*, Vol.26, No.1 [Fall].
- Depdagri RI [Departemen Dalam Negeri Republik Indonesia]. (2008). *Undang-Undang RI Nomor 2 Tahun 2008 tentang Partai politik*. Jakarta: Depdagri RI.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2003). *Undang-Undang RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Depdiknas RI.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2005). *Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan*. Jakarta: Depdiknas RI.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2006). *Permendiknas RI (Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia) Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Depdiknas RI.
- Fadjar, Malik. (2005). *Holistika Pemikiran Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- Firmanzah. (2008). *Mengelola Partai Politik*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.
- Gaffar, Afan. (2000). *Politik Indonesia*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Geiger, Brian F. (1998). "Character and Citizenship Education: A Class Citizenship Tree for Elementary Students" dalam <http://eric.syr.edu/cqibin/printlessons.cqi/Virtual/Lesson/Social.Studies/Civics/CIV0001.html> [diakses di Cianjur, Indonesia: 15 April 2013].
- Hasan, S. Hamid. (1995). *Pendidikan Ilmu Sosial*. Jakarta: Ditjen Dikti, Depdikbud RI [Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia].
- Hermawan, Iyep Candra. (2008). "Membentuk Good Citizens sebagai Tujuan Civic Education" dalam *Jurnal Civicus*, Vol.2, No.1 [Juni].
- Hermawan, Iyep Candra. (2010). "Modal Historis Pendidikan Politik dalam Pembangunan Bangsa" dalam *Jurnal Civicus*, Vol.4, No.1 [Juni].
- Kantaprawira, Rusadi. (2006). *Sistem Politik Indonesia*. Bandung: Sinar Baru Algesindo.
- Kunzman, Robert. (2005). "Religion, Politics, and Civic Education" dalam <http://philosophy.nd.edu/people/all/profiles/weithmanpaul/documents/JournalofPhilosophyofEducation.pdf> [diakses di Cianjur, Indonesia: 15 April 2013].
- Mahfud M.D., Moh. (2000). *Demokrasi dan Konstitusi di Indonesia*. Jakarta: Rineka Cipta.
- McLean, H., J. Cook & R. Crowe. (2006). "Educating the Next Generation of Global Citizens Through Teacher Education: One New Teacher at a Time" dalam *Canadian Social Studies*, Vol.40, No.1 [Summer].
- MPR RI [Majelis Permusyawaratan Rakyat Republik Indonesia]. (1999). *Ketetapan MPR No.IV/MPR/1999 tentang Garis-garis Besar Haluan Negara*. Jakarta: Setjen MPR RI [Sekretariat Jenderal Majelis Permusyawaratan Rakyat Republik Indonesia].
- Mulyasa, E. (2006). *KTSP (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan)*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Numan Somantri, Muhammad. (2001). *Menggagas Pembaharuan Pendidikan IPS*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Quigley, Charles N. (2000). "Global Trends in Civic Education" dalam http://www.civiced.org/papers/articles_indonesia.html [diakses di Cianjur, Indonesia: 15 April 2013].
- Sapriya & Udin S. Winataputra. (2004). *Pendidikan Kewarganegaraan: Model Pengembangan Materi dan Pembelajaran*. Bandung: Laboratorium Pendidikan Kewarganegaraan FPIPS UPI [Fakultas Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial Universitas Pendidikan Indonesia].
- Soemantri, Sri. (2006). *Prosedur dan Sistem Perubahan Konstitusi*. Bandung: Penerbit Alumni.
- Winataputra, Udin S. & Dasim Budimansyah. (2007). *Civic Education: Konteks, Landasan, Bahan Ajar, dan Kultur Kelas*. Bandung: Program Studi Pendidikan Kewarganegaraan SPS UPI [Sekolah Pasca Sarjana Universitas Pendidikan Indonesia].
- Zamroni. (2003). *Pendidikan untuk Demokrasi*. Yogyakarta: Bigraf Publishing.



Masalah Pendidikan Politik di Indonesia: Antara Penataran dan Pencerahan?
(Sumber: Album ASPENSI Bandung, 20/5/2013)

Masalah pendidikan politik (*political education*) dan pendidikan kewarganegaraan (*civic education*) bagi suatu negara-bangsa merupakan proses pembinaan, penanaman, dan pewarisan nilai-nilai kebangsaan dan kenegaraan yang diselenggarakan dalam lingkungan pendidikan, karena pendidikan dipandang memiliki peranan penting dan strategis dalam pembangunan bangsa.

ROSNAH BINTI ISHAK & MUHAMMAD FAIZAL A. GHANI

Amalan Pembelajaran Kolektif dalam Kalangan Guru Sekolah Berprestasi Tinggi di Malaysia

IKHTISAR: Sekolah adalah tempat untuk belajar. Pembelajaran di sekolah selalu difokuskan kepada murid. Pembelajaran guru jarang diberi tumpuan, menyebabkan ilmu guru menjadi jumud. Guru yang sentiasa menambah ilmu dengan pembelajaran sendiri dan kemudian berkongsi ilmu dengan rakan sejawatan akan menghasilkan pembelajaran kolektif. Usaha ini akan dapat meningkatkan lagi keberkesanan pengajaran dan pembelajaran. Kertas ini membincangkan tentang amalan pembelajaran kolektif dalam kalangan guru di sekolah dalam rangka membina sekolah sebagai organisasi pembelajaran. Konsep tersebut memerlukan semua warga sekolah belajar secara berterusan dan meningkatkan pengetahuan mereka secara formal atau tidak formal. Kajian dijalankan secara tinjauan menggunakan borang soal selidik yang diedarkan kepada 321 orang guru di 14 buah Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) di Malaysia. Dapatan kajian menunjukkan bahawa amalan pembelajaran kolektif guru dipraktikkan pada tahap tinggi oleh semua guru SBT (skor min antara 4.06 hingga 4.65). Implikasi kajian ini mencadangkan agar pembelajaran secara kolektif diaplikasikan sebagai penyelesaian kepada banyak masalah guru.

KATA KUNCI: Pembelajaran kolektif, pembelajaran guru, organisasi pembelajaran, dan amalan pembelajaran kolektif guru.

ABSTRACT: This paper entitled "Collective Learning Practices among Teachers in High Performance School in Malaysia". School is a place to learn. In schools, the focus of learning is the students. Teachers' learning was not given priority, causing their knowledge become irrelevant. Teachers are constantly adding knowledge with self-learning and then share their knowledge with colleagues will produce collective learning. This effort will further enhance the effectiveness of teaching and learning. This paper discusses about teachers' collective learning practices in order to develop school as learning organization. According to the concept, teachers must learn continuously, formally or informally, to increase their knowledge. The survey research was conducted using questionnaires. Three hundred and twenty-one teachers in fourteen High Performance School in Malaysia involved in this study. The results showed that collective learning was practiced at high level by the teachers (the mean score is between 4.06 to 4.65). The implication of study has recommended that collective learning should be practiced as solutions for more teachers' problems.

KEY WORD: Collective learning, teachers' learning, learning organization, and teachers' collective learning practices.

PENDAHULUAN

Sekolah adalah tempat untuk belajar. Namun, pembelajaran di sekolah selalunya difokuskan kepada murid, bukan kepada guru. Peter Senge, pengasas idea tentang organisasi pembelajaran, dalam satu temu ramah dengan *Educational Leadership* mengakui bahawa guru hilang keupayaan pembelajaran setelah beberapa tahun menjadi guru sekolah (dalam Karsten, Voncken & Voorthuis, 2000).

Pembelajaran organisasi bergantung kepada pembelajaran sepadu antara ahli

dalam organisasi tersebut. Guru yang sentiasa menambah ilmu dengan pembelajaran sendiri dan kemudian berkongsi ilmu dengan rakan sejawatan akan menghasilkan pembelajaran kolektif. Usaha ini akan dapat meningkatkan lagi keberkesanan pengajaran dan pembelajaran.

Kajian oleh H. Sillins, S. Zarins dan B. Mulford (2002) mendapati bahawa sekolah yang beroperasi dengan amalan pembelajaran kolektif menunjukkan kualiti guru yang tinggi. Kualiti ini diukur dari segi keupayaan guru

Rosnah binti Ishak ialah Pelajar Ijazah Doktor Falsafah di Jabatan Pengurusan, Perancangan, dan Dasar Pendidikan, Fakulti Pendidikan UM (Universiti Malaya), 50603 Kuala Lumpur, Malaysia; dan Dr. Muhammad Faizal A. Ghani ialah Pensyarah Kanan di Jabatan Pengurusan, Perancangan, dan Dasar Pendidikan, Fakulti Pendidikan UM (Universiti Malaya), 50603 Kuala Lumpur, Malaysia. Mereka boleh dihubungi melalui alamat e-mail: rosnery.rosnah@gmail.com dan mdfaizal@um.edu.my

untuk memberi komitmen kepada kumpulan kerja bagi menjayakan visi dan misi sekolah. Menurut S.M. Hord (2009), faktor yang paling signifikan bagi memastikan, sama ada pelajar dapat belajar dengan berkesan atau tidak, adalah kualiti pengajaran guru. Beliau percaya bahawa kualiti pengajaran guru dapat ditingkatkan melalui pembelajaran kolektif secara berterusan.

L. Lambert (2003) pula menegaskan adalah sangat penting untuk guru memahami pertalian antara pembelajaran bersama murid dengan pembelajaran bersama rakan sejawatan. Pembelajaran bersama rakan sejawatan adalah dengan menganalisis data pelajar bagi mengenal pasti masalah pembelajaran murid. Keutamaan diberikan kepada keperluan pembelajaran murid. Guru perlu mengambil tanggungjawab untuk mempelajari ilmu, strategi, dan pendekatan yang baru untuk meningkatkan keberkesanan pengajaran. Tugas ini perlu dilihat oleh guru sebagai sebahagian dari tugas hakiki mereka.

Saranan ini sesuai dengan sebahagian ciri organisasi pembelajaran yang disenaraikan oleh R. Brandt (2003) serta C.H. Yueh dan S. Hui-Chuan (2011), iaitu ahli organisasi pembelajaran boleh mengenal pasti dengan jelas peringkat perkembangan organisasinya. Ini bermaksud, guru sebagai komuniti pelajar profesional mengetahui tahap pencapaian murid sekolahnya dan dapat mengenal pasti perubahan yang perlu dibuat untuk memperbaiki keadaan tersebut. Melalui pembelajaran secara berkumpulan, mereka menganalisa keadaan semasa, mengaplikasikan ilmu yang ada hasil dari pembelajaran individu dan kumpulan, merangka strategi, dan seterusnya mengambil tindakan yang sesuai dengan matlamat yang ingin dicapai.

AMALAN PEMBELAJARAN KOLEKTIF DALAM KALANGAN GURU

Pembelajaran kolektif merujuk kepada budaya belajar secara berpasukan dalam organisasi. Pembentukan budaya tersebut disulami dengan nilai murni yang penting, seperti saling menghormati, percaya-mempercayai, dan saling menyokong bagi meningkatkan komitmen pasukan dan profesionalisme keguruan.

Kajian K.S. Retna dan P.T. Ng (2006) mendapati bahawa salah satu implikasi penting yang menjadikan sekolah sebagai organisasi pembelajaran adalah kebolehan ahlinya melihat kepentingan pembelajaran secara kolektif. Kajian tersebut dilaksanakan dengan menggunakan kaedah etnografi yang melibatkan temu bual secara bersemuka, pemerhatian dalam mesyuarat, dan perbualan tidak formal dengan pelajar dan ibu bapa bertujuan mengangkat idea TSLN (*Thinking School Learning Nation*) yang menjadi visi Kementerian Pelajaran Singapura. Implikasi daripada kajian tersebut, mereka mencadangkan sekolah membudayakan beberapa amalan pembelajaran kolektif yang bersesuaian dengan falsafah organisasi pembelajaran. Antara amalan tersebut ialah belajar secara kolektif, berdialog, dan membina kepercayaan antara satu sama lain.

Zuraidah Abdullah (2009) telah memperincikan amalan pembelajaran kolektif guru sebagai perkongsian maklumat, membuat perancangan dan menyelesaikan masalah secara kolektif, menambah baik peluang pembelajaran mereka dan murid, serta mengaplikasi kemahiran, strategi, dan amalan pengajaran baru dalam kerja seharian. Sinergi pembelajaran hanya dapat dibina melalui pembelajaran secara berpasukan. Justeru, guru perlu membina tanggapan positif terhadap kerja berpasukan.

M.A. Dahlgren dan E.H. Chiriac (2009) telah melaksanakan satu kajian berkaitan pandangan guru pelatih dan guru baru bergraduat tentang konsep pembelajaran dan tanggungjawab dalam kerja berpasukan. Kajian tersebut yang dijalankan di Sweden menggunakan kaedah temu bual separa berstruktur melibatkan seramai 20 orang guru. Dapatan kajian mereka menunjukkan bahawa guru mengaitkan tugas guru sebagai kerja profesional yang memerlukan mereka bekerja dalam pasukan. Selain itu, kajian tersebut juga mendapati bahawa kerja berpasukan dapat menjadi penggalak dan pemudah cara untuk pembelajaran guru.

R. Prugsamatz (2010) telah mencadangkan pembelajaran kolektif di sekolah dibentuk melalui penilaian sendiri bersama rakan guru dan pengajaran secara berpasukan.

G. Lakomski (2001) juga bersetuju dengan pandangan ini dan menegaskan bahawa pembentukan budaya pembelajaran kolektif bermula dengan satu ciri penting budaya belajar, iaitu perkongsian ilmu melalui penyingkiran sempadan antara pengetahuan peribadi dengan pengetahuan umum. Tanggapan guru terhadap orientasi kerja berpasukan sebenarnya sangat mempengaruhi keupayaan pembelajaran mereka.

Satu kajian telah dilaksanakan oleh A. Gregory (2010) bagi mengkaji bagaimana guru menyelesaikan masalah secara berpasukan. Kajian tersebut melibatkan seramai 34 orang guru di 14 buah sekolah bahagian tenggara Amerika Syarikat. Data dikutip menggunakan pelbagai kaedah seperti temu bual, kajian tinjauan, dan rekod sekolah. Dapatan kajian tersebut menunjukkan perbezaan hasil pembelajaran guru adalah disebabkan oleh tanggapan negatif atau positif guru tersebut terhadap ahli pasukannya.

Selain itu, kajian oleh M.J. Krecic dan M.I. Grmek (2008) juga menemui dapatan yang hampir sama. Kajian tersebut yang dijalankan di Slovenia melibatkan seramai 542 orang guru sekolah rendah dan guru bahasa Slovene. Dapatan utama kajian tersebut menunjukkan bahawa guru sekolah rendah lebih mementingkan pembelajaran berpasukan berbanding guru bahasa Slovene. Selain itu, guru juga didapati memberi penilaian sendiri yang berbeza terhadap pembelajaran berpasukan.

Peluang untuk belajar dalam pasukan adalah satu faktor penting untuk guru meningkat profesionalisme mereka. Kajian M.E. Laiken (2001) yang merupakan sebuah projek kajian kualitatif selama tiga tahun (1998-2001) terhadap pelbagai sektor di Kanada bertujuan mengenal pasti model pembelajaran dalam organisasi. Kajian tersebut melibatkan sebanyak 10 buah organisasi melalui kutipan data secara temu bual, kumpulan fokus, dan pemerhatian lapangan. Kajian beliau mendapati bahawa keberkesanan kerja dan produktiviti secara keseluruhannya meningkat sekiranya kakitangan diberi galakan bekerja secara kolektif.

Satu kajian yang dijalankan oleh K.M. Armour dan K. Makapoulou (2012) menemui

dapatan yang hampir serupa. Kajian tersebut dilaksanakan berdasarkan lima belas kajian kes berkaitan program perkembangan staf di England. Data yang dikutip secara temu bual berstruktur bersama enam orang guru sekolah rendah, enam orang guru besar, empat orang guru pendidikan jasmani, dua orang guru pendidikan khas, dan dua orang pembantu guru. Dapatan kajian mereka menunjukkan bahawa peluang pembelajaran interaktif dan penglibatan secara kolektif adalah faktor positif yang meningkatkan profesionalisme guru.

Satu kajian berkaitan telah dijalankan oleh Norliya Ahmad Kassim dan Azizah Mohd Nor (2007). Kajian tersebut bertujuan menyelidik amalan organisasi pembelajaran dalam perpustakaan universiti di Lembah Klang melibatkan seramai 250 orang perpustakawan. Secara umum, mereka mendapati bahawa amalan pembelajaran berpasukan wujud dalam organisasi kajian. Selain itu, dapatan kajian menunjukkan bahawa pegawai peringkat kanan mempunyai persepsi yang lebih positif terhadap pembelajaran berpasukan berbanding pegawai peringkat pertengahan. Mereka juga mendapati bahawa antara indikator berkaitan pembelajaran berpasukan ialah komunikasi yang lebih terbuka, perkongsian maklumat yang relevan, pembelajaran berpasukan yang harmoni, dan dapat dimanfaatkan untuk mencapai matlamat pasukan. Justeru itu, pembinaan sebuah pasukan pembelajaran yang mantap adalah satu kemestian dalam organisasi pembelajaran.

S. Steinhilber (2008) menyenaraikan tiga ciri untuk membina pasukan yang mantap, iaitu: koordinasi, komunikasi, dan keakraban. Koordinasi adalah keupayaan mengkoordinasi matlamat, cara bekerja, peranan, dan tanggungjawab setiap ahli dalam pasukan. Kejujuran dan keterbukaan dalam perkongsian maklumat membolehkan komunikasi berkesan berlaku dalam pasukan, manakala sikap saling mempercayai antara ahli pasukan dapat membina keakraban. K.H. Heimeriks (2008) menegaskan bahawa ahli pasukan mesti mendapat kepuasan bekerja secara berpasukan untuk membina rasa saling mempercayai ini.

Dapatan kajian C.H. Yueh dan S. Hui-Chuan (2011) menyokong pandangan tersebut. Kajian

kes yang dijalankan di sebuah firma di Taiwan tersebut menggunakan kaedah pemerhatian dalam kumpulan, temu bual, dan kajian tinjauan. Keseluruhan sampel melibatkan seramai 300 ahli kumpulan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kepuasan yang dicapai melalui aktiviti berkumpulan memudahkan proses kerja dalam organisasi. Selain itu, kajian tersebut juga menemui pengaruh kumpulan belajar terhadap budaya organisasi dan prestasi organisasi.

Selanjutnya, satu kajian oleh L.M. Lucas (2010) juga berkaitan peranan pasukan dan budaya dalam pembelajaran. Kajian yang dijalankan terhadap sebuah syarikat pembekal tenaga dalam *Fortune 500* menggunakan soal selidik sebagai kaedah kutipan data. Sampel kajian melibatkan seramai 750 orang kakitangan pelbagai peringkat. Beliau mendapati bahawa aktiviti berpasukan dan budaya kerja secara berpasukan dapat memberi kesan yang positif kepada proses pemindahan pengetahuan dalam organisasi. Proses pemindahan pengetahuan yang berterusan akan menjamin kelestarian pembelajaran dalam organisasi.

Satu kajian berkaitan faktor yang mempengaruhi kelestarian pembelajaran dalam organisasi telah dijalankan oleh R. Prugsamat (2010). Kajian pelbagai kaedah tersebut menggunakan sumber data daripada sorotan kajian, temu bual, dan juga soal selidik melibatkan lima organisasi antarabangsa yang tidak berasaskan keuntungan. Dapatan kajian beliau menunjukkan bahawa motivasi individu untuk belajar dan dinamika kumpulan mempunyai pengaruh yang signifikan kepada kelestarian pembelajaran dalam organisasi.

OBJEKTIF DAN METOD KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti tahap pelaksanaan amalan pembelajaran kolektif dalam kalangan guru SBT (Sekolah Berprestasi Tinggi) di Malaysia. Kajian ini dijalankan secara kajian tinjauan. Item dalam borang soal selidik diadaptasi daripada *Soal Selidik Amalan Organisasi Pembelajaran* (Ishak, 2012). Soal selidik tersebut mengandungi lima dimensi.

Hanya bahagian “Dimensi Budaya Pembelajaran Kolektif Guru” diguna-pakai dalam kajian ini. Bahagian tersebut meliputi

lima elemen pembelajaran kolektif guru dalam organisasi pembelajaran, iaitu: (1) Elemen berdialog dan berdiskusi; (2) Elemen perkongsian ilmu; (3) Elemen membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan; (4) Elemen memantau pembelajaran ahli pasukan; serta (5) Elemen budaya kerja berpasukan yang cemerlang.

Pengukuran adalah menggunakan skala Likert lima poin, iaitu: 1 = Tidak ada langsung, 2 = Jarang-jarang, 3 = Kadang-kadang, 4 = Selalu, dan 5 = Sangat selalu. Kajian rintis yang dijalankan terhadap 30 orang guru sekolah menunjukkan indeks kebolehpercayaan *Alpha Cronbach* bagi setiap item berada di antara nilai .902 hingga .945. Indeks tersebut menunjukkan kesemua item berada dalam julat yang dicadangkan oleh Y.P. Chua (2006), iaitu diantara .65 hingga .95.

Borang soal selidik telah diedarkan kepada 321 orang guru di 14 buah Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) terpilih seluruh Malaysia. Sekolah Berprestasi Tinggi adalah pengiktirafan yang diberikan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia kepada sekolah-sekolah yang telah mencapai tahap tertinggi berdasarkan satu standard sekolah yang ditentukan oleh Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (JNJK). Sekolah tersebut telah berjaya merangka pelbagai program untuk mengekalkan dan melonjakkan pencapaiannya, di samping membimbing sekolah lain untuk meningkatkan prestasi masing-masing. Antaranya adalah program latihan dan pembangunan profesionalisme guru dan pemimpin sekolah secara berterusan, pemberian autonomi kepada sekolah untuk melaksanakan kurikulum dan pengurusan kakitangan yang luwes, penyediaan ganjaran berasaskan prestasi sekolah, dan pelaksanaan program bimbingan kepada sekolah berhampiran.

Data yang diperolehi daripada borang soal selidik dianalisis menggunakan *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versi 20.0 dengan menggunakan statistik deskriptif bagi menilai, seperti min dan sisihan piawai bagi menyatakan ciri variabel. Penggunaan nilai min adalah kaedah yang digunakan secara meluas untuk menggambarkan respons kesemua peserta kajian terhadap item di dalam sesuatu instrumen (Creswell, 2008).

Bagi tujuan menghuraikan tahap pelaksanaan amalan pembelajaran kolektif dalam kalangan guru di SBT, kajian ini telah menggunakan interpretasi nilai min yang telah diubah-suai daripada Zuraidah Abdullah (2009). Interpretasi nilai min tersebut adalah seperti mana ditunjukkan dalam jadual 1.

DAPATAN KAJIAN

Tahap pelaksanaan amalan pembelajaran kolektif bagi elemen berdialog dan berdiskusi ditunjukkan dalam jadual 2.

Jadual 2 menunjukkan bahawa kesemua amalan pembelajaran kolektif bagi elemen berdialog dan berdiskusi berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.06 hingga 4.31). Dapatan ini menggambarkan bahawa amalan berdialog dan berdiskusi telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT.

Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan pembelajaran kolektif bagi elemen perkongsian ilmu pengetahuan di SBT ditunjukkan dalam jadual 3.

Jadual 1:
 Interpretasi Nilai Min Tahap Pelaksanaan Amalan Pembelajaran Kolektif

Nilai Min	Tahap Pelaksanaan	Interpretasi
1.00 hingga 2.33	Rendah	Kurang memuaskan
2.34 hingga 3.67	Sederhana	Sederhana memuaskan
3.68 hingga 5.00	Tinggi	Memuaskan

Jadual 2:
 Tahap Pelaksanaan Amalan Pembelajaran Kolektif bagi Elemen Berdialog dan Berdiskusi di SBT (Sekolah Berprestasi Tinggi)

Amalan dalam Elemen Berdialog dan Berdiskusi	Min	Sisihan Piawai	Tahap Pelaksanaan	Interpretasi
Perbualan tidak formal menjadi sebahagian sumber pembelajaran guru	4.31	0.66	Tinggi	Memuaskan
Perbualan dalam kalangan guru menjurus kepada bentuk diskusi profesional	4.19	0.71	Tinggi	Memuaskan
Guru boleh membahaskan perbezaan pendapat secara profesional	4.21	0.68	Tinggi	Memuaskan
Mesyuarat dijalankan dalam bentuk dialog profesional	4.07	0.87	Tinggi	Memuaskan
Dialog profesional berlaku secara berterusan dalam kalangan guru	4.15	0.79	Tinggi	Memuaskan
Guru selesa untuk memberikan pandangan / idea	4.06	0.83	Tinggi	Memuaskan

Jadual 3:
 Tahap Pelaksanaan Amalan Pembelajaran Kolektif bagi Elemen Berkongsi Ilmu Pengetahuan di SBT (Sekolah Berprestasi Tinggi)

Amalan dalam Elemen Berkongsi Ilmu Pengetahuan	Min	Sisihan Piawai	Tahap Pelaksanaan	Interpretasi
Guru melaksanakan <i>in-house training</i>	4.25	0.78	Tinggi	Memuaskan
Guru pakar luar dijemput untuk berkongsi ilmu	4.26	0.81	Tinggi	Memuaskan
Guru berkongsi bahan bacaan dengan rakan	4.16	0.81	Tinggi	Memuaskan
Bahan bantu mengajar dikongsi bersama dengan ahli panitia dan guru yang lain	4.35	0.71	Tinggi	Memuaskan
Hasil kajian tindakan dibentangkan untuk manfaat guru/warga sekolah	4.11	0.89	Tinggi	Memuaskan
Kaedah pengajaran dan pembelajaran baru dikongsi dengan rakan sejawat	4.25	0.74	Tinggi	Memuaskan
Guru mengadakan permuafakatan dengan guru sekolah luar dalam hal penyebaran ilmu	4.23	0.74	Tinggi	Memuaskan

Jadual 3 menunjukkan bahawa kesemua amalan pembelajaran kolektif dalam elemen perkongsian ilmu pengetahuan berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.11 hingga 4.26). Dapatan ini menggambarkan bahawa amalan perkongsian ilmu pengetahuan telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT.

Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan pembelajaran kolektif bagi elemen membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan di SBT ditunjukkan dalam jadual 4.

Jadual 4 menunjukkan bahawa kesemua amalan pembelajaran kolektif bagi elemen membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.26 hingga 4.42). Dapatan ini menggambarkan bahawa amalan membuat refleksi dan mengambil tindakan secara

berpasukan telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT.

Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan pembelajaran kolektif bagi elemen memantau pembelajaran ahli pasukan ditunjukkan dalam jadual 5.

Jadual 5 menunjukkan bahawa kesemua amalan pembelajaran kolektif bagi elemen memantau pembelajaran ahli dalam pasukan berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.20 hingga 4.50). Dapatan ini menggambarkan bahawa amalan memantau perkembangan ahli dalam pasukan telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT.

Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan pembelajaran kolektif bagi elemen budaya kerja berpasukan yang cemerlang di SBT ditunjukkan dalam jadual 6.

Jadual 6 menunjukkan bahawa kesemua amalan pembelajaran kolektif bagi elemen budaya kerja berpasukan yang cemerlang

Jadual 4:

Tahap Pelaksanaan Amalan Pembelajaran Kolektif bagi Elemen Membuat Refleksi dan Mengambil Tindakan secara Berpasukan di SBT (Sekolah Berprestasi Tinggi)

Amalan dalam Elemen Membuat Refleksi dan Mengambil Tindakan secara Berpasukan	Min	Sisihan Piawai	Tahap Pelaksanaan	Interpretasi
Mesyuarat panitia dimanfaatkan dengan membuat refleksi dan menyelesaikan masalah pengajaran dan pembelajaran guru	4.38	0.68	Tinggi	Memuaskan
Mesyuarat guru dimanfaatkan untuk membuat keputusan berkaitan agenda penting sekolah	4.36	0.71	Tinggi	Memuaskan
Hasil kajian tindakan diguna-pakai untuk penambahbaikan sekolah	4.26	0.76	Tinggi	Memuaskan
Data dan maklumat digunakan untuk membuat keputusan sekolah	4.31	0.69	Tinggi	Memuaskan
Hasil perkongsian ilmu didokumentasikan untuk rujukan masa hadapan	4.30	0.72	Tinggi	Memuaskan
Aktiviti <i>benchmarking</i> dilaksanakan secara berterusan mengikut keperluan sekolah	4.42	0.72	Tinggi	Memuaskan

Jadual 5:

Tahap Pelaksanaan Amalan Pembelajaran Kolektif bagi Elemen Memantau Perkembangan Ahli dalam Pasukan di SBT (Sekolah Berprestasi Tinggi)

Amalan dalam Elemen Memantau Perkembangan Ahli dalam Pasukan	Min	Sisihan Piawai	Tahap Pelaksanaan	Interpretasi
Ketua Panitia/Ketua Bidang memastikan ahli melibatkan diri dalam aktiviti pembelajaran	4.41	0.69	Tinggi	Memuaskan
Maklum balas daripada aktiviti pencerapan dibincangkan bersama ahli panitia	4.20	0.81	Tinggi	Memuaskan
Guru bersikap akauntabiliti terhadap pembelajaran rakan sejawat	4.33	0.69	Tinggi	Memuaskan
Guru saling mempercayai rakan sejawat	4.45	0.64	Tinggi	Memuaskan
Guru prihatin dengan rakan sejawat	4.50	0.61	Tinggi	Memuaskan
Aktiviti <i>mentoring</i> dan <i>coaching</i> menjadi budaya sekolah	4.32	0.70	Tinggi	Memuaskan
Pembelajaran guru dibantu oleh Sistem Rakan Taulan	4.21	0.80	Tinggi	Memuaskan

Jadual 6:
Tahap Pelaksanaan Amalan Pembelajaran Kolektif bagi Elemen Budaya Kerja Berpasukan yang Cemerlang di SBT (Sekolah Berprestasi Tinggi)

Amalan dalam Elemen Budaya Kerja Berpasukan yang Cemerlang	Min	Sisihan Piawai	Tahap Pelaksanaan	Interpretasi
Guru sedia bekerja dengan sesiapa sahaja yang menjadi ahli dalam pasukannya	4.51	0.61	Tinggi	Memuaskan
Guru mengiktiraf pengetahuan dan kemahiran ahli pasukannya	4.48	0.60	Tinggi	Memuaskan
Guru menyedari peranan setiap ahli untuk mencapai visi dan misi sekolah	4.48	0.59	Tinggi	Memuaskan
Guru menghasilkan modul/bahan bantu mengajar secara berpasukan	4.26	0.77	Tinggi	Memuaskan
Kepuasan belajar melalui kerja tercapai apabila bekerja dalam pasukan	4.65	0.66	Tinggi	Memuaskan

berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.26 hingga 4.65). Dapatan ini menggambarkan bahawa amalan budaya kerja berpasukan yang cemerlang telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT.

PERBINCANGAN

Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa kesemua amalan pembelajaran kolektif dalam kalangan guru SBT (Sekolah Berprestasi Tinggi) mencapai tahap pelaksanaan yang tinggi. Dapatan kajian ini menyamai dapatan kajian Zuraidah Abdullah (2009) yang menunjukkan bahawa Sekolah Berasrama Penuh (SBP) merupakan sekolah menengah yang mencapai skor min yang paling tinggi bagi amalan pembelajaran kolektif dan aplikasi. Ini bermaksud bahawa persekitaran pembelajaran sekolah cemerlang menjadi faktor penggalak kepada guru untuk meningkatkan pembelajaran mereka.

Guru sentiasa berusaha meningkatkan potensi mereka sebagai guru berkesan. Mereka sentiasa berbincang bersama untuk mengenal pasti strategi dan pendekatan paling berkesan bagi mencapai matlamat sekolah. Hasil pembelajaran individu yang diaplikasikan ke dalam tugas seharian akan meningkatkan kualiti kerja guru. Banyak penambahbaikan dilakukan kepada aktiviti pengajaran dan pembelajaran hasil dari refleksi yang dilakukan secara bersama-sama dan berterusan. Aktiviti dan program sekolah yang lain juga dilaksanakan dengan komitmen yang tinggi demi mencapai matlamat dan visi sekolah.

KESIMPULAN

Dapatan ini menggambarkan bahawa kumpulan guru SBT (Sekolah Berprestasi Tinggi) mengamalkan semua amalan elemen berdialog dan berdiskusi, berkongsi pengetahuan, membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan, memantau pembelajaran ahli pasukan, serta mengamalkan budaya kerja berpasukan dengan memuaskan.

Dapatan kajian dapat dirumuskan bahawa amalan pembelajaran kolektif dilaksanakan dengan memuaskan di semua SBT di Malaysia. Kesemua amalan telah dipraktikkan pada tahap tinggi, iaitu dengan mencapai skor min antara 4.06 hingga 4.65. Pembelajaran kolektif memberi peluang kepada guru untuk berkongsi maklumat, merancang, dan menyelesaikan masalah secara berpasukan. Guru dalam pasukan juga berpeluang menambah baik peluang pembelajaran mereka melalui aktiviti dialog dan diskusi serta mengaplikasikan kemahiran, strategi, dan amalan baru dalam tugas harian mereka. Amalan tersebut telah menyumbang kepada peningkatan kualiti pengajaran guru secara menyeluruh di sekolah tersebut. Peningkatan kualiti tersebut juga secara langsung atau tidak langsung memberi kesan yang besar dan bermakna kepada pembelajaran murid dan pencapaian prestasi mereka di sekolah.

Guru mempunyai bebanan kerja yang banyak dengan tugas yang pelbagai di sekolah. Selain melunaskan proses pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah serta menangani masalah murid dengan kerja luar masa adalah biasa bagi semua guru.

Implikasi kajian ini mencadangkan agar pembelajaran secara kolektif diaplikasikan sebagai penyelesaian kepada banyak masalah guru. Budaya pembelajaran kolektif membolehkan guru saling memberi motivasi antara satu sama lain dalam hal pembelajaran melalui tugas seharian. Budaya tersebut menggalakkan ahli pasukan saling memberi sokongan padu sesama mereka, selain memudahkan tugas seharian. Situasi ini terhasil apabila guru dapat bekerjasama secara harmoni dalam sebuah pasukan, saling membantu, dan saling mengambil berat.

Tugasan sukar dapat dilaksanakan dengan lebih mudah dengan sokongan emosi yang kuat dalam sebuah pasukan yang mantap. Sikap saling membantu dalam menyelesaikan masalah, saling berkongsi pengetahuan dan pengalaman, serta saling menghormati antara satu sama lain adalah indikator sebuah pasukan kerja yang cemerlang. Perhubungan sebegini sukar dibina, tetapi penting bagi sebuah sekolah yang berjaya.

Bibliografi

- Abdullah, Zuraidah. (2009). "Pembentukan Komuniti Pembelajaran Profesional: Kajian terhadap Sekolah Menengah di Malaysia" dalam *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 5(2), ms.78-96.
- Ahmad Kassim, Norliya & Azizah Mohd Nor. (2007). "Team Learning in a Learning Organization: The Practices of Team Learning among University Librarians in Malaysia" dalam *Malaysian Journal of Library & Information Science*, 12(1), ms.55-64.
- Armour, K.M. & K. Makapoulou. (2012). "Great Expectations: Teacher Learning in a National Professional Development Programme" dalam *Teaching and Teacher Education*, 28, ms.336-346.
- Brandt, R. (2003). "Is this School a Learning Organization? Ten Ways to Tell" dalam *Journal of Staff Development*, 24(1).
- Chua, Y.P. (2006). *Asas Statistik Penyelidikan*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Creswell, J.W. (2008). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. New Jersey: Pearson Prentice Hall, edisi ketiga.
- Dahlgren, M.A. & E.H. Chiriack. (2009). "Learning for Professional Life: Student Teachers' and Graduated Teachers' View of Learning, Responsibilities, and Collaboration" dalam *Teaching and Teacher Education*, 25, ms.991-999.
- Gregory, A. (2010). "Teacher Learning on Problem-Solving Teams" dalam *Teaching and Teacher Education*, 26, ms.608-615.
- Heimeriks, K.H. (2008). *Developing Alliance Capabilities*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Hord, S.M. (2009). "Professional Learning Communities" dalam *Journal of Staff Development*, 30(1), ms.40-43. Wujud juga di: www.nsd.org [dicapai di Kuala Lumpur, Malaysia: 15 Ogos 2012].
- Ishak, Rosnah. (2012). "Profil Amalan Terbaik Organisasi Pembelajaran". *Tesis Ijazah Doktor Falsafah Tidak Diterbitkan*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Karsten, S., E. Voncken & M. Voorthuis. (2000). "Dutch Primary Schools and the Concept of Learning Organization" dalam *The Learning Organisation*, 7(3), ms.145-156.
- Krecic, M.J. & M.I. Grmek. (2008). "Cooperative Learning and Team Culture in Schools: Conditions for Teachers' Professional Development" dalam *Teaching and Teacher Education*, 24, ms.59-68.
- Laiken, M.E. (2001). "Models of Organizational Learning: Paradoxes and Best Practices in the Post Industrial Workplace" dalam *NALL Working Paper*, 25, ms.4-19.
- Lakomski, G. (2001). "Organizational Change, Leadership, and Learning: Culture as Cognitive Process" dalam *The International Journal of Educational Management*, 15(2), ms.68-77.
- Lambert, L. (2003). *Leadership Capacity for Lasting School Improvement*. Alexandria, VA: ASCD.
- Lucas, L.M. (2010). "The Role of Teams, Culture, and Capacity in the Transfer of Organizational Practices" dalam *The Learning Organization*, 17(5), ms.419-436.
- Prugsamat, R. (2010). "Factors that Influence Organization Learning Sustainability in Non-Profit Organizations" dalam *The Learning Organization*, 17(3), ms.243-267.
- Retna, K.S. & P.T. Ng. (2006). "The Challenges of Adopting the Learning Organization Philosophy in a Singapore School" dalam *International Journal of Educational Management*, 20(2), ms.140-152.
- Sillins, H., S. Zarins & B. Mulford. (2002). "What Characteristics and Processes Define a School as a Learning Organization? Is this is a Useful Concept to Apply to School" dalam *International Education Journal*, 3(1), ms.24-32.
- Steinilber, S. (2008). *Strategic Alliances*. Thousand Oak, CA: Harvard Business School Press.
- Yueh, C.H. & S. Hui-Chuan. (2011). "A New Mode of Learning Organization" dalam *International Journal of Manpower*, 32(5/6), ms.623-644.

HILAL AHMAD WANI, ANDI SUWIRTA & JOSEPH PAYEYE

Conflict Resolution and Conflict Transformation: Some Reflections

ABSTRACT: Human beings engage in conflict, aggression, warfare, and violence seemingly equate with the human condition. Equally, humans have sought, as long as there has been conflict, to handle conflict effectively by containing or reducing its negative consequences. This paper is an effort to understand some of the major theoretical perspectives of conflict resolution and conflict transformation. Since both the concepts are very important for giving us kind of understanding that how can we minimize the level and structures of conflicts and to create new avenues of cooperation and compatibility. This study tried to highlight the basic dichotomy between the two concepts. Any conflict can be resolved and transformed if the structure and relationship of the two conflicting parties are fully taken into consideration. Both theories diagnoses causes and sources of conflict and both can be used as methods for resolving and transforming different conflicts. Finally, this paper is the scholarly work for understanding the major differences as well as similarities between conflict resolution and conflict transformation.

KEY WORD: Conflict resolution, conflict transformation, causes of conflict, and conditions for peaceful resolution of conflict.

IKHTISAR: Makalah ini berjudul “Resolusi Konflik dan Transformasi Konflik: Beberapa Refleksi”. Manusia terlibat dalam konflik, agresi, perang, dan kekerasan yang nampaknya berjalan seiring dengan kondisi manusia. Pada saat yang sama, manusia juga telah berusaha, sepanjang konflik itu ada, untuk menangani konflik secara efektif dengan mengisi atau mengurangi konsekuensi negatifnya. Makalah ini merupakan upaya untuk memahami beberapa perspektif teoritis utama tentang resolusi konflik dan transformasi konflik. Kedua konsep itu sangat penting untuk memberikan kita semacam pemahaman tentang bagaimana kita bisa meminimalkan tingkat dan struktur konflik serta menciptakan jalan baru bagi kerjasama dan kesesuaian. Penelitian ini mencoba untuk menyoroti dikotomi dasar antara dua konsep tersebut. Setiap konflik dapat diselesaikan dan diubah jika struktur dan hubungan kedua pihak yang berkonflik sepenuhnya dipertimbangkan. Kedua teori mendiagnosa penyebab dan sumber konflik dan keduanya dapat digunakan sebagai metode untuk menyelesaikan dan mengubah konflik yang berbeda. Akhirnya, makalah ini adalah karya ilmiah untuk memahami perbedaan dan kesamaan utama antara resolusi konflik dan transformasi konflik.

KATA KUNCI: Resolusi konflik, transformasi konflik, penyebab konflik, dan kondisi untuk penyelesaian konflik secara damai.

INTRODUCTION

“Friends, comrades, and fellow South Africans. I greet you all, in the name of peace, democracy, and freedom for all” (Nelson Mandela on his release from prison, 11 February 1990, as cited in Hugh Miall, Oliver Ramsbotham & Tom Woodhouse, 1999:152).

“On my knees, I beg you to turn away from the paths of violence and return to the ways of peace. You may claim to seek justice. But violence only delays the day of justice. Violence destroys the work

of justice. Do not follow any leaders who train you in the ways of inflicting death. Those who resort to violence always claim that only violence brings change. You must know that there is a political peaceful way to justice” (The Pope, Drogheda, Ireland, 29 September 1979, as cited in Hugh Miall, Oliver Ramsbotham & Tom Woodhouse, 1999:152).

Conflict resolution refers to all process oriented activities that aim to address the underlying causes of direct, cultural, and structural violence. Structural violence defines

Dr. Hilal Ahmad Wani is a Post Doctoral Fellow at the Centre for Peace & Strategic Studies UOI (University of Ilorin) in Nigeria; **Andi Suwitra, M.Hum.** is a Senior Lecturer at the Department of History Education UPI (Indonesia University of Education) in Bandung; and **Dr. Joseph Fayeye** is an Associate Professor at the Centre for Peace & Strategic Studies UOI in Ilorin, Nigeria. They can be reached at: wanihilal@gmail.com, andisuwirta@yahoo.com, and josephfayeye@yahoo.com

the social, political, and economic structure of a conflict situation when unequal power, domination, and dependency are perpetuated; while cultural violence refers to the social and cultural legitimisation of direct and structural violence.

As John Burton and Frank Dukes (1990:10-51) have very much left their mark in the area conflict resolution approach, both as an academic and practitioner, their work will be taken as an illustrative example. Other scholar-practitioners working in the field of conflict resolution are Herb Kelman, Ron Fisher, and Louis Kriesberg (cited in Wallensteen, 2002:1-54). Conflict resolution attempts to use game theory in order to overcome the self-defeating dynamics of the zero-sum conflict management approaches and, thus, to reframe the conflict as a shared problem with mutually acceptable solutions.

John Burton and Frank Dukes (1990) have used models of game theory, cybernetics, and system theory, for instance, in *Systems, States, Diplomacy, and Rules*, in order to make it clear that most inter-state conflicts are the result of dysfunctional decision making. In contrast to the conflict settlement approach, conflict resolution begins by defining protracted conflict as a natural result of unmet needs. Consequently, the origin of protracted conflict can be found in the underlying needs of its participants.

This interpretation of conflict has been greatly influenced by John Burton and Frank Dukes's world society approach and their work on human needs theory. The latter points to the universal drive to satisfy basic and ontological needs, such as security, identity, recognition, food, shelter, safety, participation, distributive justice, and development. Conflict resolution then aims not to eliminate conflict as such; rather, it is held that conflict expressed in a non-violent manner is an essential catalyst for social change. The aim then becomes to eliminate the violent and destructive manifestations of conflict that can be traced back to the unmet needs and fears of the parties in conflict. The key is to make the parties aware of these underlying needs for identity, security, and participation; and then to use them to redefine both interests

and positions (Burton & Dukes, 1990; and Wallensteen, 2002).

While John Burton and Frank Dukes (1990) do not spell out under what conditions all needs might be satisfied at the same time, they do urge practitioners to deepen and broaden the analysis of conflict to better clarify both needs and relations. Two consequences emerge from this kind of analysis.

First, a broadened analysis of the conflict, with its emphasis on needs, will call for strategies that go far beyond the outcome oriented conflict settlement strategies with their focus on negotiable interests. Facilitation and consultation, pursued in this way, constitutes an effective third party attempt to facilitate creative problem solving through direct communication and in depth conflict analysis.

Second, the deepening of conflict analysis and the widening of strategies will also require that a greater number of actors become involved in the process. This can be drawn from the civil society groups, from academic institutions, and from all forms of civil mediation or citizen diplomacy groups, including local and international conflict resolution NGOs (Non-Governmental Organizations) operating at track II level (Tidwell, 1998:1-16).

Whereas conflict transformation refers to outcome, process, and structure oriented towards long-term peace-building efforts, which aim to truly overcome revealed forms of direct, cultural, and structural violence. The most significant scholar/practitioners working in this field are John Paul Lederach (1998) and the conflict/peace researcher, Johan Galtung (1965). Conflict transformation moves beyond the aims of both the previous approaches, while at the same time taking up many of the ideas of conflict resolution, and particularly of John Burton and Frank Dukes's notion of conflict prevention means deducing from an adequate explanation of phenomenon of conflict, including its human dimensions, not merely the conditions that create an environment of conflict and the structural changes required to remove it, but more importantly, the promotion of conditions that create cooperative relationships (Burton & Dukes, 1990; and Wallensteen, 2002).

There is very real need for the field of conflict management and conflict transformation to open itself up to wider debates on social and political theory, seeking especially to integrate approaches which attempt to bridge the dichotomous thinking and theorising by the use of insights drawn from feminism, critical theory, and social constructivism for a discussion of the likely success of a more gender-sensitive approach to conflict management.

Conflict transformation usually involves a broad range of actors, who make use of a wide repertoire of practices. These can, however, be categorised into four main groups of actors, who shape the development of contemporary practice: (1) States and inter-governmental organisation; (2) Development and humanitarian organisations; (3) International NGOs concerned with conflict prevention and transformation; and (4) Parties to the conflict and other relevant groups within the affected societies.

Conflict transformation is a comprehensive approach, addressing a range of dimensions (micro-to macro-issues, local to global levels, grassroots to elite actors, short term to long term timescales). It aims to develop capacity and to support structural change, rather than to facilitate outcomes or deliver settlements. It seeks to engage with conflict at the pre-violence and post-violence phases, and with the causes and consequences of violent conflict which usually extend beyond the site of fighting.

CONFLICT RESOLUTION

Human beings engage in conflict, aggression, warfare, violence seemingly equate with the human condition. Equally, humans have sought, as long as there has been conflict, to handle conflict effectively, by containing or reducing its negative consequences. Treaties, ceasefires, agreements, and handshakes are all symbols of human endeavours to reduce the negative consequences work better than others.

Why is it that in one instance a handshake and an apology may end weeks of enmity, whereas in another instance a handshake or apologies do absolutely nothing? The study

of conflict resolution seeks to come to grips with explaining why people engage in conflict, and identify ways in which conflict may be resolved?

Conflict resolution, as a defined specialist field, has come of age in the post Cold War era. It has also come face to face with fundamental new challenges. It started in 1950s and 1960s, at the height of the Cold War, when the development of nuclear weapons and the conflict between the superpowers seemed to threaten human survival (Hill, 1981:109-138).

Conflict resolution is now recognised as a legitimate, indeed important topic of academic study. Justifications for the study of conflict resolution appears daily rising levels of domestic violence in the post war era, the birth and growth of nuclear stockpiles, and the increasing level of dissatisfaction with the status quo at the national and international level. Because of the bad ramifications and repercussions of these nuclear weapons which had been used against humanity many times be it, First World War (1914-1918) or Second World War (1939-1945). These concerns serve to galvanize attention on resolving conflict by peaceful means without going to war. Even before these modern daily ills, however, humanity has been locked into patterned ways of dealing with conflict. The real world has constraints imposed by human nature, by history, and by deeply ingrained patterns of thought.

Conflict resolution, for some, appears to offer alternative to what seems an otherwise dangerous and threatening world. Much of its focus has been on techniques or methods by which conflict may be handled. The focus has been largely upon individual actors, or a small collection of actors, working to resolve interpersonal, organisational or community conflict. International conflict resolution has also been an area of keen focus, but has been left largely to the diplomats and practitioners of United Nations conflict does not occur within vacuum.

Conflict resolution texts emphasise the imaginative, creative generation of alternatives, empowerment of the weak, and the search for non-violent change. Conflict resolution has been defined as a

situation: “Where the conflicting parties enter into an agreement that solves their central incompatibilities, accept each others continued existence as parties, and cease all violent action against each other” (Wallensteen, 2002:8). This means, of course, that conflict resolution is something that necessarily comes after conflict. It also means that we first need to have concepts and tools for the analysis of conflict. This is what conflict theory is all about.

Let us now scrutinize key elements in this definition. The agreement is normally a formal understanding, a document signed under more or less solemn conditions. However, there can be more informal, implicit understandings worked out between parties. Such agreements may exist in secret documents, such as a crucial promise made as a precondition for the formal arrangements, or as deals about which the parties have been more or less explicit. Many cases are likely to see as much dispute around such informal understandings over the formalized documents. Furthermore, such informal pacts require considerable trust arrangement. Thus, the formal document is important for any peace process.

The definition talk about the parties accepting each other’s continued existence as parties. This is an important element as it distinguishes a peace agreement from an agreement of capitulation. An agreement of capitulation is the strongest agreed expression of victory and defeat. It means that one side lays down its struggle, dissolves its organisation, departs from the disputed territory and, in short, ceases to be an actor of influence and significance.

An example is a withdrawal agreement. This is an arrangement where one side agrees to remove its troops from an area of dispute and this is the only matter the agreement regulates. The withdrawing party is not likely, however, to see it as a matter of capitulation, although the essence of the agreement is to end that party’s participation in the conflict. An example is the Soviet withdrawal from Afghanistan that was agreed in 1988 and implemented in 1989.

However, the conflict resolution agreements of interest here are more complex than such arrangements. Peace agreements

refer to situations in which the fighting parties accept each other also as parties in future dealings with one another. It means that nobody wins all that is there to win, but no one loses all that there is to lose either. Such arrangements are difficult to maintain, no doubt, but they are more frequent than may perhaps be imagined. Of course, the word “accept” in the definition does not imply that the parties agree to everything or that they like each other. It only means that they accept the other as much as they need for the agreement to be implemented by the opposing sides.

The formulation that the parties “cease all violent action against each other” is the most important. Many times, it is part of the main treaty, but it can be treated as a separate understanding. Often cessation of violence is made public at about the same time as the peace agreement is concluded. To the public at large, it means that the war ends and the dangers of being killed are reduced. Sometimes, however, cease-fire agreements can precede the actual conclusion of the agreement regulating the incompatibilities between the parties. Thus, the agreements included as conflict resolution measures are those that solve incompatibilities and end fighting (Burton & Dukes, 1990:10-51).

It can be said that conflict resolution has a role to play, even in war zones, since building peace constituencies and understandings across divided communities is an essential element of humanitarian engagement. It can be argued that conflict resolution is an integral part of the work towards development, social justice, and social transformation, which aims to tackle the problems of which mercenaries and child soldiers are symptoms. It can be said that for a broad understanding of conflict resolution, to include not only mediation between the parties but efforts to address the wider context in which international actors, domestic constituencies, and intra party relationships sustain violent conflicts.

Conflict resolution or conflictology is the process of attempting to resolve a dispute or a conflict. Successful conflict resolution occurs by listening to and providing opportunities to meet each side’s needs, and adequately address their interests so that they are each

satisfied with the outcome. Conflict resolution aims to end conflicts before they start or lead to verbal, physical, or legal fighting. More common but not popular with practitioners in conflict resolution is conflict management, where conflict is a deliberate personal, social, and organizational tool, especially used by capable politicians and other social engineers.

Conflict resolution appears to offer a refreshing new politics. In a world fraught with conflict, competition, and violence, the field orients itself toward cooperation and consensus. Difference animates key conflicts of our time. Claims about difference breathe life into cultural, ethnic, religious, and values conflict. Difference is also often internal to dispute dynamics, including patterns of conflict escalation. The range and depth of difference challenges, then, are significant. Yet perhaps the key challenge for conflict resolution derives from difficulties in relating to and engaging difference. While conflict resolution has taken on transnational character and drawn from a number of traditions, it predominantly operates through Western knowledge frameworks, values, and problem-solving practices (Brigg, 2008:1-22).

CONFLICT TRANSFORMATION

The term “conflict transformation” is a relatively new invention within the broader field of peace and conflict studies. As a relatively new field, it is still in a process of defining, shaping, and creating terminology. During the 1990s, a number of theorists have assisted in solidifying what John Paul Lederach (1998:201) called “a shift” toward conflict transformation in the language used in the field and practice of peace research and conflict resolution. During the early 1990s, the term conflict transformation was not in common use among peace and conflict theorists. In fact, one can argue that the term has not been a core construct of the field for even a decade.

Meanwhile, it has accrued a number of meanings, including transformation of individuals, transformation of relationships, and transformation of social systems large and small. We will analyze conflict transformation as a newly minted core construct in the field and outline how this term and its relationship

to other terms such as conflict resolution is shaping our field. However, the idea of transforming conflict in order to mitigate or even end protracted social conflicts has now become an integral part of the lexicon used in the peace and conflict studies field (http://www.gmu.edu/programs/icar/ijps/vol8_2/botes.htm, 11/3/2013).

It can be said that, perhaps unintentionally, this term carries the connotation of a bias toward “ending” a given crisis, or at least its outward expression, without being sufficiently concerned with the deeper structural, cultural, and long-term relational aspects of conflict. In terms of its meaning and use a term does not really exist until it has a name, nor can it be utilized as a tool for meaningful communication within a discipline until the name, and its accompanying definitions, are broadly recognized and acknowledged as having efficacy.

The term conflict transformation has become relatively widely used – in other words, it has been named – but it would not be true to say that its attendant definitions have been universally accepted. However, while there is a definite movement afoot to make clear distinctions between the terms “conflict resolution” and “conflict transformation”, they are still often used interchangeably both in common language usage and in the academic literature. The abundance of different definitions and interpretations of conflict transformation creates semantic difficulties. It underscores the need for clarity regarding this term that is now used as a way to describe, explain, and put into operation the work of practitioners and theorists.

The classical doctrine of casual pacifism was intended as formulated explicitly by Alfred Fried in 1918 to establish “a new world order”, a new form of global governance. Casual pacifism was key the key term: “*If we wish to eliminate an effect, we must first remove its cause with another which is capable of creating the desired effect*”. This intention was not rooted in an eschatological goal but in manageable approaches which were “*inspired by a purposeful spirit of peace*” (cited in Austin, Fischer & Ropers, 2004:1-39).

This new world order was defined as the

outcome of the “*situation of states*”, a process which was already under way and which would culminate in a contract social, or social contract, between states. This would lead not to the abolition of conflict but to what, in current terminology, is known as conflict transformation: “*the reshaping of international relations in a way which will imbue conflicts with a character which frees them from violence and makes them entirely suitable for management by legal means*”. This conflict transformation – “transforming the nature of conflict” – is precisely what is meant by “civilizing conflict” in the current peace theory debate (Austin, Fischer & Ropers, 2004).

Conflict transformation is an open-ended, long-term, multi-track, and dynamic process, which significantly widens the scope of actors involved. As far as outcomes are concerned, conflict transformation aims to achieve a settlement of substantive issues raised by the needs and fears of the conflict parties. This has two elements: *first*, a process orientation approach emphasising the need to change mutually negative conflict attitudes and values among parties in order to increase cooperation and communication between them; and *second*, a change oriented approach stressing the political imperative to create a new infrastructure for empowerment and recognition of underprivileged, disadvantaged, and subaltern groups, thus fostering and enabling social justice.

In short, the satisfaction of basic needs on the personal and relational levels will not be sufficient. Rather practitioners must work to achieve equal access to resources and assemble the infrastructure that will make possible to address structural inequalities with the aim of longer-term social reconstruction and reconciliation.

If one is to consider conflict transformation as a conceptual and practical extension and a useful combination of the pre-existing models, it would make good sense to have some types of synthesis of game theory, rational choice, human needs theory, and non-violence action. An illustrative example can be found in the problem-solving workshops, which were inspired by different sources of non-violent action, such as those of Gandhi, King, and

Sharp, that all stressed the need for respect for the adversary and the search for mutually beneficial outcomes. Mutually beneficial outcomes in turn, one of the core concepts of and aims of most game theory approaches (Lederach, 1998:10-17).

However, the transformational approach addresses this situation somewhat differently. This is because conflict transformation is more than a set of specific techniques. It is about a way of looking and seeing, and it provides a set of lenses through which we make sense of social conflict. These lenses draw our attention to certain aspects of conflict and help us to bring the overall meaning of the conflict into sharper focus.

John Paul Lederach (1998) answers the “what” question of conflict transformation slightly differently and links it in a sense to “how” and “where” it gets done. He echoes some of the points in Väyrynen’s list, albeit with new terminology. The four dimensions that should be taken into consideration in order to transform systems can be summarized as follows: (1) *Personal*, or individual changes in the emotional, perceptual, and spiritual aspects of conflict; (2) *Relational*, or changes in communication, interaction, and interdependence of parties in conflict; (3) *Structural*, or changes in the underlying structural patterns and decision making in conflict; and (4) *Cultural*, or group/ societal changes in the cultural patterns in understanding and responding to conflict (Lederach, 1998:10-17).

The lenses of conflict transformation focus on the potential for constructive change emergent from and catalyzed by the rise of social conflict. Because the potential for broader change is inherent in any episode of conflict, from personal to structural levels, the lenses can easily be applied to a wide range of conflicts.

The main question is, then, how can conflicts be transformed? There are four basic steps to transforming conflict. Within each step, different methods can be used move the process toward a positive outcome. Remember, transforming conflict is a process, not a single event or activity.

In practice, it is not always clear as to which step you and your group may be in. You may spend a lot of time working on one step before moving to the next step. You and several others may be ready to move to the next step, but the rest of the group may not. When this happens, don't try and move ahead without everyone. Try and work together to figure out what is holding some of the groups back and what it would take to move forward together. The most important function of these steps is to provide you with a general framework and direction for your effort and to remind you of certain components that have to be considered during the process (http://ctb.ku.edu/en/tablecontents/sub_section_main_1845.aspx, 11/3/2013).

The four basic steps to transforming conflict are as follows: (1) All groups that are affected by the conflict should acknowledge that there is a problem and commit to working together to deal with the conflict; (2) The root causes of the conflict should be identified, made explicit, and reconciled collectively by the groups; (3) The groups involved should develop a common vision for what they can do together and how they can do it; and (4) The groups should determine what they need in order to sustain their ability to continue to work together to manage or eliminate the causes of the conflict and to promote peace.

CAUSES OF CONFLICT AND CONDITIONS FOR THE PEACEFUL REGULATION OF CONFLICT

Some of the causes which generally create armed conflicts and incompatible situations in our society can be categorised as follows. *First*, poor economic conditions are the most important long-term causes of intra-state armed conflicts today. *Second*, repressive political systems are also war-prone, especially in the periods of transition. *Third*, degradation of renewable resources (specifically soil erosion, deforestation, and water scarcity) can also contribute significantly to the likelihood of violent conflict, but are in general not as central to the problem as political and economic determinants. *Forth*, ethnic diversity alone is not a cause of armed conflict, but parties to a conflict are often defined by their ethnic identities (Bercovitch, 1992:10-21).

Meanwhile, some of the essential conditions for resolving conflict peacefully, six

cornerstones can be identified in the light of European experience:

Firstly, it is a legitimate monopoly of force by the state, i.e. safeguarding the community based on the rule of law, which is of paramount importance for any modern peace order. Disarming citizens is the only way to force them to conduct their conflicts over identity and interests through argument rather than violence. Only when these conditions are in place can potential conflict parties be compelled to deal with their conflicts through arguments and thus through deliberative politics in the public arena. The crucial importance of this condition becomes apparent wherever the monopoly of force breaks down and citizens re-arm again, with the re-emergence of feuds and warlords – presently a common feature of military conflicts all over the world.

Secondly, such a monopoly of force also creates a need for control under the rule of law that can only be guaranteed by, and indeed, epitomises, the modern constitutional state without this control, the monopoly of force is simply a euphemistic way of describing the arbitrary behaviour of dictatorial rule. The rule of law provides “the rules of the game” for the shaping of opinion and the political will, as well as for the decision-making process, and the enforcement of law. Alongside the general principles that are set forth in catalogues of basic rights, these rules of the game are essential, precisely because in politicised societies serious disagreement on substantive issues prevail.

Thirdly, third major condition for internal peace is affect control, which arises from the range and wealth of many inter-dependence characterising modern societies. Such societies are highly ramified, and people within them play out a variety of roles that reflect their wide span of loyalties. Conflict theory and real life experience show that highly diverse social roles lead to a fragmentation of conflict and thus to the moderation of conflict behaviour and affect control: without affect control, in complex environments such as modernising and modern societies, peaceful social relations would be inconceivable.

Fourthly, on the other hand democratic

participation is essential, precisely due to indispensability of affect control. “Legal unrest” – *Rechtsunruhe* in the Sigmund Freud – will result from situations where people are unable to become involved in public affairs, either for ethnic or other forms of discrimination, and at worst a conflict will escalate and, in development, is not a luxury but a necessary precondition for the peaceful resolution of conflict (cited in Kataria, 2007:1-29).

Fifthly, however, in politicized societies, this approach to conflict management will only have permanence if there are continual efforts to ensure social justice. The great majority of modern capitalist societies are run on market lines, and social inequality is ever present. Unless efforts continually made to counter this dynamic of inequality, such societies will develop social fissures. Therefore, if the credibility of the constitutional state is not to be called into question by disadvantaged individuals or groups, on the grounds that the rules of the game are no longer fair, there must be an ongoing effort to ensure distributive justice. By contrast, genuine efforts to achieve social justice and fairness give substance to constructive conflict management, and also provide legitimacy to public institutions.

Sixthly, if there are fair opportunities in the public arena to articulate identities and achieve a balance between diverse interests, it may be assumed that this approach to conflict management has been reliably internalized and that conflict management competence based on compromise – including the necessary tolerance – has thus become an integral element of political action. The legitimate monopoly of force, the rule of law and democracy – in short, the modern democratic constitutional state – become anchored in political culture. The culture of constructive conflict management, thus, becomes the emotional basis of the community. Material measures (social justice) emerge as an important bridge between the institutional structure and its positive resonance in people’s emotions (public sentiment). What develops finally – to use Ralf Dahendorf’s phrase – are “Ligatures”, in other words, deeply rooted political and cultural bonds and socio-cultural allegiances (cited in Galtung, 1965:348-397).

CAN DEMOCRACY REDUCE THE CONFLICT?

Democracy is the better form of the governance, but it cannot be applied throughout the world due to difference of culture and values. For instance, Western life style is different from the other countries life style in terms of culture of values and culture. So, saying this that Western liberal democracy is the only solution to the all political systems of the world would be somehow wrong and it would be considered cultural imperialism in international politics.

Today, we find democratic systems are in war with other systems of the governance. Every country has its own history and value system which hardly can be changed. Multiculturalism is only the way-out to multicultural world. One has to respect the values and ethos of others political systems. For this purpose, Western model of the democracy has to respect others systems of governance. This could be achieved once, we will show our accommodative and tolerant attitude towards others.

America and her allies always consider Islamic world as a challenge and they always pretend fear and terrorism which is not true. Its best example can be cited when George W. Bush administration thought that Iraq and Afghanistan is problem for American foreign policy. Some scholars criticize the vision of George W. Bush administration in the countries of Iraq and Afghanistan. The Iraq was not having chemical weapons as it was described and discussed by the American foreign policy makers and it was highlighted by American media which was not based on truth. The American public opinion was against the war in Iraq and Afghanistan, whereas this mission had been carried out by George W. Bush administration by pretending Iraq and Afghanistan as challenge to American foreign policy.

They are considering other Islamic countries their enemies. West needs tolerant approaches towards Islamic world and other political systems of the world which are different than Western political systems. We can call it also inflation threat theory. Which is not actually threat but it is pretended by policy makers of Western world. Identity is the major issue

today's international and national politics, one cannot suppress any identity and culture; it may be Western identity or Muslim identity or any other identity and culture. Every culture has an equal right of survival and growth (Thrall & Cramer, 2009:1-13).

The proposition that democracies should be less war prone than non-democracies is part of the liberal perspective. According to liberal thought, in democracies, where opposition is legal and allowed and citizens can hold their leaders accountable for their actions through competitive elections, the multiple channels across societies are more likely to constrain leaders from conflict. Furthermore, based on the values of political tolerance, democracies supposedly reinforce preferences for nonviolent resolution of conflict.

The idea that democratic republics are peace loving has, in fact, a very long history, going back at least to the philosopher Immanuel Kant in 1795. The proposition that democracies are more peaceful has significant implications for global politics. Democratic states were among the most important and powerful nations in the world in the twentieth century and the number of democratic states in the world has grown significantly in recent years (cited in Wallenstein, 2002).

The consensus from scholarly research on the question of whether democratic states are less likely than autocratic states to become involved in international wars is that this is not the case: democracies are not peaceful than non-democracies. Juliet Kaarbo and James Lee Ray in their book, *Global Politics* (2011), stated that:

Democratics constraints, for example, did not prevent British involvement in the Falklands war, French military interventions in Africa, India's conflicts with China and Pakistan, and Israel's participation in numerous Middle East conflicts. The United States, one of the world's long-standing democracies, was involved in many military conflicts during Cold War and after Post Cold War (Kaarbo & Ray, 2011:151-156).

Conflict resolution and conflict transformation process can be used for changing and transforming the nature of conflict. The urgent need of the time is to understand the causes and sources of the

conflict and then try to solve those causes which give birth to conflict. No conflict is unavoidable rather all conflicts can be changed and mitigated once the stakeholders of the conflict will be ready to adopt democratic principles of conflict resolution and without going to war just use the deliberation, tolerance, accommodation, good governance, and peaceful negotiation as a mechanism to reach on the consensus.

War and force should not be considered as the primary instrument for peace-building process. It must be acknowledged that after war, we have to be prepared to see the bad consequences and bad ramifications. This will take hundreds of years for any nation to be a stable and prosperous after going through war. The best thing is policy of compromise and accommodation which will lead towards win-win solution for both the conflicting parties.

CONCLUSION

Conflict resolution refers to a range of process aimed at alleviating or eliminating sources of conflict. Conflict resolution is an umbrella term for whole range of methods and approaches for dealing with conflict: from negotiation to diplomacy, from mediation to arbitration, from facilitation to adjudication, from conciliation to conflict prevention, from conflict management to conflict transformation, and from restorative justice to peace keeping.

Conflict resolution, as a mechanism, is applicable over whole spectrum of societal relations usually referred to as the three levels of the personal, local or the community, and global. Conflict resolution are those activities undertaken over the short term and medium term dealing with, and aiming at overcoming, the deep-rooted causes of conflict, including the structural, behavioural, or attitudinal aspects of the conflict. The process focuses more on the relationships between the parties than the content of specific outcome. The aim of conflict resolution is not the elimination of conflict, which is both impossible and undesirable, rather the aim of conflict resolution is to transform actual or potentially violent situation into peaceful process of social and political change.

The lenses of conflict transformation focus on the potential for constructive change emergent from and catalyzed by the rise of social conflict. Because the potential for broader change is inherent in any episode of conflict, from personal to structural levels, the lenses can easily be applied to a wide range of conflicts. Conflict transformation places before us some big questions: “Where are we headed? Why do we do this work? What are we hoping to contribute and build?”

Increasingly, we are convinced that those in the alternative dispute-resolution field and the vast majority of people and communities who wish to find more constructive ways to address conflict in their lives were drawn to the perspectives and practices of conflict resolution because they wanted change. They wanted human societies to move from violent and destructive patterns toward the potential for creative, constructive, and nonviolent capacities to deal with human conflict. This means replacing patterns of violence and coercion with respect, creative problem-solving, increased dialogue, and non-violent mechanisms of social change. To accomplish this, a complex web of change processes undergirded by a transformational understanding of life and relationship is needed.

Bibliography

- Austin, Alex, Martina Fischer & Norbert Ropers. (2004). *Transforming Ethnopolitical Conflict*. Germany: Vs Veralag.
- Bercovitch, Jacob. (1992). *The Structure and Diversity of Mediation in International Relations*. Boulder, CO: Westview.
- Brigg, Morgan. (2008). *The New Politics of Conflict Resolution: Responding to Difference*. UK [United Kingdom]: Palgrave Macmillan.
- Burton, John & Frank Dukes. (1990). *Conflict: Practices in Management, Settlement, and Resolution*. New York: St. Martin's Press, pp.10-51.
- Galtung, Johan. (1965). “Institutionalized Conflict Resolution” in *Journal of Peace Research*, Vol.2, No.4, pp.348-97.
- Hill, Barbara. (1981). “An Analysis of Conflict Resolution Techniques” in *Journal of Conflict Resolution*, 26(1), pp.109-138.
- http://ctb.ku.edu/en/tablecontents/sub_section_main_1845.aspx [accessed in Bandung, West Java, Indonesia: 11 March 2013].
- http://www.gmu.edu/programs/icar/ijps/vol8_2/botes.htm [accessed in Bandung, West Java, Indonesia: 11 March 2013].
- Kaarbo, Juliet & James Lee Ray. (2011). *Global Politics*. USA: Wadsworth Cengage Learning.
- Kataria, Pooja. (2007). *Conflict Resolution, Conflict: Forms, Causes, and Methods of Resolution*. New Delhi: Deep-Deep.
- Lederach, John Paul. (1998). *Preparing for Peace: Conflict Transformation Across Cultures*. New York: Syracuse University Press.
- Miall, Hugh, Oliver Ramsbotham & Tom Woodhouse. (1999). *Contemporary Conflict Resolution: The Prevention, Management, and Transformation of Deadly Conflicts*. London, UK (United Kingdom): Polity.
- Thrall, A. Trevor & Jane K. Cramer. (2009). *American Foreign Policy and the Politics of Fear: Threat Inflation since 9/11*. London: Routledge.
- Tidwell, Alan C. (1998). *Conflict Resolved? A Critical Assessment of Conflict Resolution*. London: Continuum.
- Wallensteen, Peter. (2002). *Understanding Conflict Resolution: War, Peace, and the Global System*. London: Sage.

SITI MARYAM

Optimalisasi Penggunaan Bahasa Indonesia dan Bahasa Daerah sebagai Modal Sosial dalam Pembangunan Masyarakat Pedesaan

IKHTISAR: Dalam kehidupan sehari-hari, masyarakat menggunakan bahasa yang beragam. Secara garis besar, ragam bahasa dapat diklasifikasikan berdasarkan pengguna dan penggunaannya. Dalam hal ini, penting memahami tiga kriteria berkenaan dengan ragam bahasa, yakni: media yang digunakan, latar belakang penutur, dan pokok persoalan yang dibicarakan. Berdasarkan tiga kriteria tersebut biasanya kajian sosio-linguistik dilakukan. Pada umumnya pula, bangsa Indonesia merupakan dwibahasawan, yakni berbahasa Indonesia dan berbahasa daerah, meskipun salah satunya minim. Potensi bahasa Indonesia dan bahasa daerah bagi pemberdayaan masyarakat dapat dikaji melalui pendekatan sosio-linguistik. Data penggunaan bahasa masyarakat di pedesaan dapat deskripsikan berdasarkan struktur, konteks, fungsi, dan maknanya sehingga diketahui pokok-pokok pembicaraan, pandangan hidup, inspirasi, serta harapan hidupnya. Berdasarkan aspek-aspek itu, para katalisator pemberdaya masyarakat desa dapat memilih penggunaan bahasa yang tepat kepada masyarakat dwibahasawan agar masyarakat termotivasi untuk dapat hidup mandiri sesuai dengan kapasitasnya.

KATA KUNCI: Potensi bahasa, sosio-linguistik, dwibahasawan, masyarakat Indonesia, pokok-pokok pembicaraan, dan hidup mandiri.

ABSTRACT: This article entitled the "Optimalization of Using the Indonesian and the Vernacular Languages as Social Capital in Developing the Rural Community". In everyday life, people use diverse languages. Broadly speaking, language variations can be classified based on users and usage. In this case, it is important to understand the three criteria with respect to diversity of languages, namely: the media used, background speakers, and the subject matter discussed. Based on the three criteria above, socio-linguistic studies have usually done. In general, Indonesian people is also bilingual, namely they can speak the Indonesian language as well as vernacular language, though one of them is minimum. The potency of Indonesian and vernacular languages for empowering society can be studied by socio-linguistics approach. The usage data of society language in rural people can be described based on structure, context, function, and its meaning so that knowing the talking specifics, way of life, inspiration, and its hope of life. Based those aspects, the catalysts society countryside can select the usage of properly language to bilingual society in order to society are motivated to be able to self-determination life in accordance with its capacities.

KEY WORD: Language potency, socio-linguistics, bilingual, Indonesian society, talking specifics, and self-determination life.

PENDAHULUAN

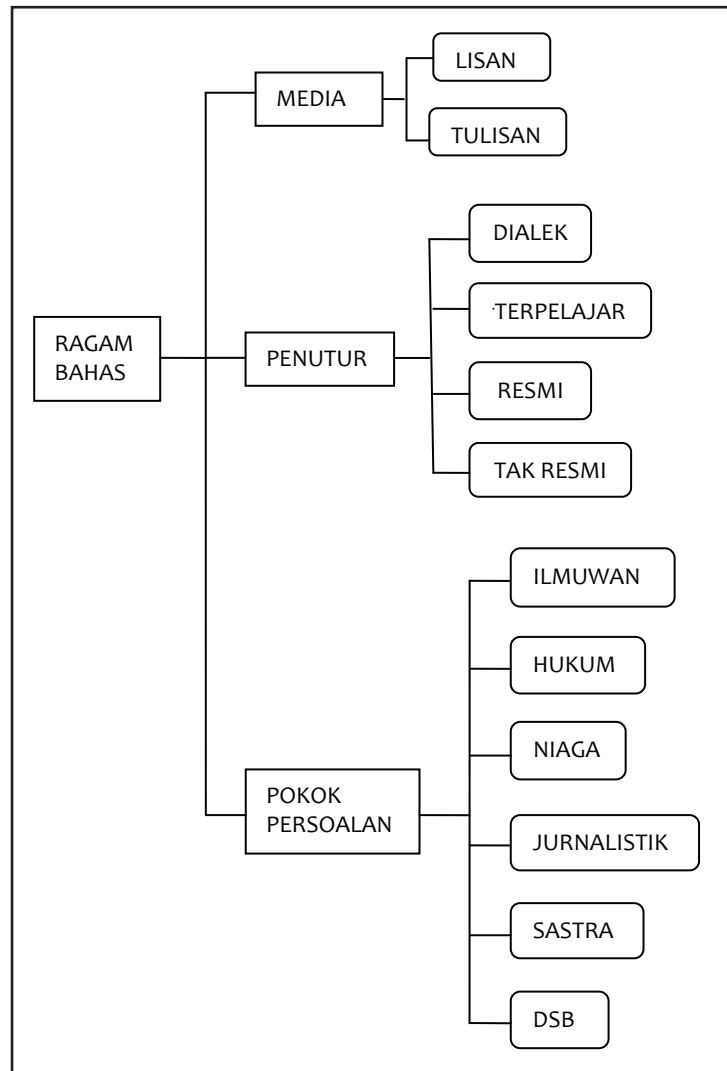
Bahasan yang disajikan dalam makalah ini berdasar kepada data hasil kegiatan studi lapangan mata kuliah *Sosiolinguistik* yang diperoleh penulis beserta beberapa mahasiswa Program Magister Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia UNSUR (Universitas Suryakencana) di Cianjur, Jawa Barat, Indonesia, pada tahun 2012. Dalam kehidupan sehari-hari, masyarakat menggunakan bahasa

yang beragam. Secara garis besar, ragam bahasa dapat diklasifikasikan berdasarkan pengguna dan penggunaannya. Dalam hal ini Dendy Sugono (2009:11) memandang penting tiga kriteria berkenaan dengan ragam bahasa, yakni: (1) Media yang digunakan; (2) Latar belakang penutur; dan (3) Pokok persoalan yang dibicarakan. Berdasarkan tiga kriteria tersebut biasanya kajian sosio-linguistik dilakukan.

Kegiatan yang dilakukan oleh penulis dengan menggunakan media lisan, yakni wawancara. Ragam bahasa yang digunakan dengan para responden (penutur) tidak resmi, sehingga wawancara dilakukan dengan penuh keakraban. Hal ini dilakukan agar para penutur tidak sungkan dalam mengemukakan pendapat, perasaan, atau pengharapan mereka. Para penutur diambil dari desa di wilayah Cianjur Utara, desa di wilayah Cianjur Tengah, dan desa di wilayah Cianjur Selatan. Adapun pokok persoalan yang dibicarakan berhubungan dengan profesi dan mata pencaharian mereka.

Ketiga kriteria dalam Ragam Bahasa tersebut disajikan dalam bagan sebagai berikut:

Penelitian sosio-linguistik memang telah banyak dilakukan. Misalnya, Lauder (dalam Masinambow & Haenen, 2002:73-74) menemukan beberapa kasus tentang penggunaan bahasa daerah dan bahasa Indonesia di Nusa Tenggara. Perbedaan penggunaan pemakaian bahasa Indonesia di Nusa Tenggara Barat (NTB) dan Nusa Tenggara Timur (NTT), di antaranya mekanisme kehidupan penduduk setempat. Penduduk NTT yang pada umumnya beragama Nasrani, di wilayah perkotaan, melakukan kegiatan kebaktian dengan menggunakan bahasa Indonesia atau bahasa Melayu dialek setempat, sedangkan di daerah terpencil tergantung pada ada tidaknya Kitab Injil yang diterjemahkan dalam bahasa daerah setempat. Jika ada terjemahannya dalam bahasa daerah, maka kebaktian digunakan dengan menggunakan bahasa daerah, jika belum ada maka cenderung menggunakan bahasa Melayu. Selanjutnya Lauder menjelaskan bahwa di NTB, yang mayoritas beragama Islam, khotbah Jumat di mesjid menggunakan bahasa daerah, meskipun di sana-sini masih ada kata-kata dan ungkapan-ungkapan bahasa Indonesia (dalam Masinambow & Haenen, 2002:73-74).



Bagan 1:
Ragam Bahasa
(Sumber: Dendy Sugono, 2009:12)

Reeve juga berhasil meneliti tentang penggunaan bahasa, khususnya kata ganti, penamaan, dan peribahasa yang digunakan masyarakat Indonesia di berbagai daerah yang ada di Indonesia. Hasil penelitian tersebut pernah disajikan di UNSUR (Universitas Suryakencana) di Cianjur, Jawa Barat, Indonesia. Penggunaan nama orang di berbagai provinsi seperti Jawa, Bali, dan Sumatra dikaji dan dianalisis oleh Reeve berdasarkan peringkat, kelahiran, bulan, hari, peristiwa, karakter positif, nama bunga, alam, ketuhanan, permata, tokoh pewayangan, agama, dan unsur serapan bahasa asing. Selain nama orang, Reeve juga menguraikan

nama-nama yang menghiasi kendaraan umum, seperti truk, bus, angkutan kota, angkutan pedesaan, dan kapal laut yang ada di Nusantara ini. Pada peribahasa, Reeve mengenali berbagai ungkapan yang berasal dari anggota tubuh dan alam. Juga, beberapa penggunaan bahasa dalam papan nama dan kain rentang (dalam Maryam & Hermawan eds., 2012).

Kajian ini juga berdasar pada *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 24 Tahun 2009 tentang Bendera, Bahasa, dan Lambang Negara, serta Lagu Kebangsaan*, terutama Pasal 42, yang menyatakan bahwa: “Pemerintah daerah wajib mengembangkan, membina, dan melindungi bahasa dan sastra daerah agar tetap memenuhi kedudukan dan fungsinya dalam kehidupan bermasyarakat sesuai dengan perkembangan zaman dan agar tetap menjadi bagian dari kekayaan budaya Indonesia” (Setneg RI, 2009).

Sementara itu, Program Magister Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia UNSUR di Cianjur, sebagai bagian dari institusi pendidikan di bawah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, berusaha memenuhi kewajiban tersebut. Selain itu, sebagai civitas akademika dituntut pula untuk memanfaatkan dan mengaplikasikan teori bagi kesejahteraan masyarakat.

Fakta otentik juga dapat dikenali bahwa ketersediaan dan kekayaan bahasa yang dimiliki oleh setiap bangsa di dunia ini berimplikasi logis terhadap para penduduknya untuk menjadi dwibahasawan, bahkan multibahasawan. Potensi bahasa tersebut seyogyanya dapat dijadikan modal sosial untuk membangun kekuatan bangsa demi mencapai kesejahteraan. Bagaimana tidak? Bahasa sebagai alat, sekaligus isi komunikasi, sangat berperan dalam kehidupan. Komunikasi yang efektif akan memberdayakan manusia untuk produktif, inovatif, dan kreatif. Produktivitas manusia disosialisasikan kepada masyarakat luas dengan menggunakan bahasa. Penyebaran tersebut berpengaruh besar pada dinamika kehidupan masyarakat.

Dalam sejarah, kehidupan manusia tidak terlepas dari bahasa. Melalui bahasa, beragam inovasi dapat dilakukan dan dikomunikasikan, baik lisan maupun tulis. Kekritisian pikiran dan kepekaan perasaan juga dapat diekspresikan

melalui berbagai media, yang perwujudannya tidak lepas dari penggunaan bahasa.

Memang, keakuratan fungsi bahasa sebagai alat komunikasi tidak terbantahkan. Namun efektivitasnya untuk mencapai kesejahteraan, baik bahasa Indonesia maupun bahasa daerah, masih harus terus diupayakan.

E.K.M. Masinambow dan P. Haenen (2002:11) mengungkapkan bahwa meskipun bahasa Indonesia sudah dikuasai dan digunakan oleh sebagian besar penduduk Indonesia namun di tingkat daerah, pemahaman belum sebanding dengan luas penyebarannya. Masih terdapat persoalan komunikatif yang berhubungan dengan fungsi bahasa Indonesia, baik sebagai bahasa resmi maupun bahasa nasional. Demikian pula dengan bahasa daerah, perlu kerja lebih keras dan lebih cerdas lagi untuk membina dan mengembangkannya.

Meskipun badan Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB) melalui UNESCO (*United Nations for Education, Social, and Cultural Organization*) telah menetapkan “Hari Bahasa Ibu Internasional” atau *International Mother Language Day*, namun bahasa daerah terancam punah karena ditinggalkan oleh penuturnya. Sebagaimana dikutip oleh Sugiyono (2013) bahwa terdapat 726 bahasa di Indonesia yang sebagian masih akan berkembang dan sebagian besar bahasa itu akan punah. Kepunahan bahasa karena ditinggalkan oleh para penggunanya.

Pertimbangan lainnya adalah jumlah pengguna bahasa di negara kita sangat banyak. Hal ini merupakan implikasi logis dari jumlah penduduk yang dimiliki oleh bangsa Indonesia. Pandji R. Hadinoto (2013) menyebutkan bahwa pada tahun 2008, jumlah bahasa di dunia adalah 6,912 buah. Dari sejumlah itu, Indonesia menduduki peringkat kedua (741 bahasa) setelah Papua New Guinea (820 bahasa). Sebagian besar dari 741 bahasa itu adalah bahasa daerah dan yang paling banyak penuturnya adalah bahasa Jawa. Dalam *Summer Institute of Linguistics* tahun 2006 disebutkan tentang peringkat bahasa Jawa dengan jumlah penutur terbanyak di Indonesia (Hadinoto, 2013).

Tujuan kajian ini adalah untuk memperoleh gambaran tentang: (1) penggunaan bahasa

di masyarakat desa yang ada di Kabupaten Cianjur, Jawa Barat, Indonesia; dan (2) mengetahui pandangan hidup, aspirasi, dan harapan masyarakat desa di Kabupaten Cianjur. Kajian ini diharapkan bermanfaat, baik secara teoritis maupun praktis. Secara teoritis, kajian ini dapat memperluas bahasan yang berkenaan dengan situasi kebahasaan di daerah-daerah yang ada di Indonesia. Sedangkan secara praktis, kajian ini dapat dijadikan bahan masukan bagi masyarakat tentang penggunaan bahasa dan efektivitasnya.

POTENSI BAHASA INDONESIA, BAHASA DAERAH, DAN MASYARAKAT

Dalam *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 24 Tahun 2009 tentang Bendera, Bahasa, dan Lambang Negara, serta Lagu Kebangsaan*, Bab I Ayat 2 menyebutkan bahwa Bahasa Negara Kesatuan Republik Indonesia, yang selanjutnya disebut Bahasa Indonesia (BI), adalah bahasa resmi nasional yang digunakan di seluruh wilayah Negara Kesatuan Republik Indonesia. Selanjutnya, pada Ayat 6 dijelaskan bahwa Bahasa Daerah (BD) adalah bahasa yang digunakan secara turun-temurun oleh warga negara Indonesia di daerah-daerah di wilayah Negara Kesatuan Republik Indonesia (Setneg RI, 2009).

Baik bahasa Indonesia maupun bahasa daerah memiliki potensi struktur dan arti/makna untuk diberdayakan. Untuk membahas pemberdayaan bahasa, teori Chomsky mengenai kompetensi dan performansi bahasa dapat dijadikan rujukan. Chomsky berpendapat bahwa kompetensi ialah kapasitas kreatif dari pemakai bahasa yang mendasari tingkah-laku berbahasa. Sedangkan performansi adalah penggunaan bahasa secara aktual yang meliputi menyimak, berbicara, mengingat, berpikir, dan menulis. Berdasarkan pendapat Chomsky tersebut, maka pemakaian bahasa tidak terhitung jumlahnya. Artinya, kompetensi bahasa ini melekat pada saat manusia mengaktualisasikannya dalam penggunaan bahasa (dalam Maryam, 2006:63).

Kaitannya dengan aktualisasi diri, Conny R. Semiawan *et al.* (2002) menjelaskan bahwa secara inheren, melalui potensi kreatifnya, manusia cenderung untuk terus-menerus mengaktualisasikan diri. Dengan berekspresi

diri, manusia akan mampu berkomunikasi dengan baik.

Bahasa Indonesia digunakan oleh beragam etnis yang tersebar di wilayah Nusantara. Sebagaimana diketahui bahwa keberagaman letak geografis merupakan salah satu aspek yang mempengaruhi variasi penggunaan bahasa. Selain itu, masih banyak aspek yang mempengaruhi penggunaan bahasa, akronim *SPEAKING* dari Dell Hymes (1964) telah banyak diketahui orang, yakni: *S (Setting and scene)*, *P (Participants)*, *E (Ends: purpose and goal)*, *A (Act sequences)*, *K (Key: tone or spirit of act)*, *I (Instrumentalities)*, *N (Norms of interaction and interpretation)*, dan *G (Genres)*.

Abdul Chaer dan Leonie Agustina (1995:62-64) menjelaskan bahwa *Setting and scene* berkenaan dengan waktu dan tempat berlangsung, sedangkan *scene* mengacu pada situasi tempat dan waktu, atau situasi psikologis pembicaraan. Waktu, tempat, dan situasi tuturan yang berbeda dapat menyebabkan penggunaan variasi bahasa yang berbeda.

Participants adalah pihak-pihak yang terlibat dalam pertuturan, bisa pembicaraan dan pendengaran, penyapa dan pesapa, atau pengirim dan penerima (pesan). *Ends* merujuk pada maksud dan tujuan pertuturan. *Act sequence* mengacu pada bentuk ujaran dan isi ujaran. Bentuk ujaran itu berkenaan dengan kata-kata yang digunakan, bagaimana penggunaannya, dan hubungan antara apa yang dikatakan dengan topik pembicaraan.

Key mengacu pada nada, acara, dan semangat dimana suatu pesan disampaikan: dengan senang hati, dengan serius, dengan singkat, dengan sombong, dengan mengejek, dan sebagainya. Hal itu dapat juga ditunjukkan dengan gerak tubuh dan isyarat. *Instrumentalities* mengacu pada jalur bahasa yang digunakan, seperti jalur lisan, tertulis, melalui telegraf atau telepon. *Instrumentalities* ini juga mengacu pada kode ujaran yang digunakan, seperti bahasa, dialek ragam, atau register.

Norm of interaction and interpretation mengacu pada norma atau aturan dalam berinteraksi. Misalnya, yang berhubungan dengan cara berinterupsi, bertanya, dan sebagainya. Juga mengacu pada norma

penafsiran terhadap ujaran dari lawan bicara. Terakhir, *Genre* mengacu pada jenis bentuk penyampaian, seperti narasi, puisi, pepatah, doa, dan sebagainya.

Kompleksitas peristiwa tutur di atas patut mendapat perhatian, agar yang kita tuturkan maksudnya sampai kepada mitra tutur. Apabila terdapat kesamaan persepsi dalam komunikasi, maka tujuan yang sebesar apa pun akan dapat dicapai. Sebaliknya, jika terjadi perbedaan persepsi akan menimbulkan perselisihan.

Setiap manusia memiliki harapan yang sama, yakni hidup sejahtera, bahagia dunia dan akhirat. Memang, harapan itu pada kenyataannya banyak yang sulit dicapai, banyak hal yang paradoks dalam kehidupan ini. Namun, manusia sebagai makhluk sosial dituntut untuk senantiasa eksis dan bermanfaat bagi sesama dan lingkungannya. Oleh karena itu, manusia akan senantiasa dituntut untuk dapat mengungkapkan performansi bahasa dengan sangat kaya atau bervariasi.

Pada kenyataannya, potensi bahasa ini akan sangat bergantung pada potensi berbahasa penggunaannya, yakni manusia (Maryam, 2006). Sebagaimana diketahui bahwa manusia itu memiliki potensi berbahasa. Goodman et al. berpendapat bahwa sejak kanak-kanak, manusia belajar bahasa selalu menggunakan kreativitasnya, mereka menciptakan kata-kata atau frase-frase baru (dalam Mar'at, 2005:95). Pada bagian sebelumnya, Samsunuwiyati Mar'at (2005:74) juga menjelaskan bahwa gejala tersebut tampak adanya *over extention* (perluasan) dalam pemakaian suatu perkataan untuk mengacu kepada suatu kategori yang lebih luas.

Perubahan dan perkembangan itu sejalan dengan pengalaman manusia dalam kehidupannya. Hal ini dapat dikonfirmasi kepada pendapat Fatimah Djajasudarma (1991:2) yang menyatakan bahwa pengalaman adalah unsur yang dapat mengakibatkan manusia menciptakan struktur bahasa (kalimat-kalimat) yang berhubungan dengan tanda yang ditimbulkan oleh alam. Secara singkat, Fatimah Djajasudarma (1991:6) menegaskan bahwa kehidupan manusia itu terikat secara struktural. Pernyataan tersebut mengisyaratkan bahwa bahasa merupakan

manifestasi dari kehidupan manusia yang tersusun dalam struktur tertentu. Pengetahuan manusia itu akan terekam dalam struktur bahasa; dengan demikian, struktur bahasa pun turut berkembang.

Hal ini relevan dengan uraian dari Lotz yang menggambarkan hubungan antara bahasa dengan budaya (dalam Hymes, 1964:182-183). Lotz menjelaskan peristiwa pemecahan rekor lari oleh Bannister "*dream mile*" dari yang tadinya satu mil ditempuh *empat menit* menjadi *tiga menit lima puluh satu detik*. Pemecahan rekor tersebut merupakan peristiwa budaya, sedangkan jumlah waktu yang dilambang-verbalkan menjadi peristiwa perubahan struktur bahasa.

Frase *empat menit* memiliki struktur sederhana, sedangkan frase *tiga menit lima puluh satu detik* menjadikan struktur frase tersebut kompleks. Hal itu dapat digambarkan dalam bagan sebagai berikut:

Bagan di atas memperlihatkan perbedaan struktur bahasa, yakni pada: (1) "*Empat Menit*" hanya ada satu tingkatan dalam pembentukan struktur frase; sedangkan pada (2) "*Tiga Menit Lima Puluh Satu Detik*" ada empat tingkatan. Tingkatan pertama terjadi akibat berpadunya morfem *tiga* dan morfem *menit*, morfem *lima* dan *puluh*. Kedua frase itu sejajar ada pada tingkatan yang sama. Tingkatan yang kedua terjadi akibat berpadunya frase *lima puluh* dengan morfem *satu* sehingga menjadi frase *lima puluh satu*. Tingkatan ketiga terjadi akibat berpadunya morfem *lima puluh satu* dengan morfem *detik*. Terakhir, tingkatan keempat terjadi akibat perpaduan antara frase *tiga menit* dengan frase *lima puluh satu detik*.

Pada saat penggunaan bahasa, manusia tidak harus berpikir bagaimana merangkai struktur bahasa. Struktur tersebut akan secara otomatis merangkai struktur tertentu karena pada saat berkomunikasi, terjadi internalisasi kaidah secara regular mengatur penggunaan bahasa. Peristiwa itu relevan dengan pendapat Ritchie dan Lyons yang mengungkapkan bahwa manusia dapat memproduksi dan memahami kalimat, sekalipun kalimat itu belum pernah didengarnya (dalam Rusyana, 1984).

Pada kegiatan berbahasa itu manusia mengolah kompetensi menjadi performansi. Pengolahan itu, menurut Siti Maryam (2006),

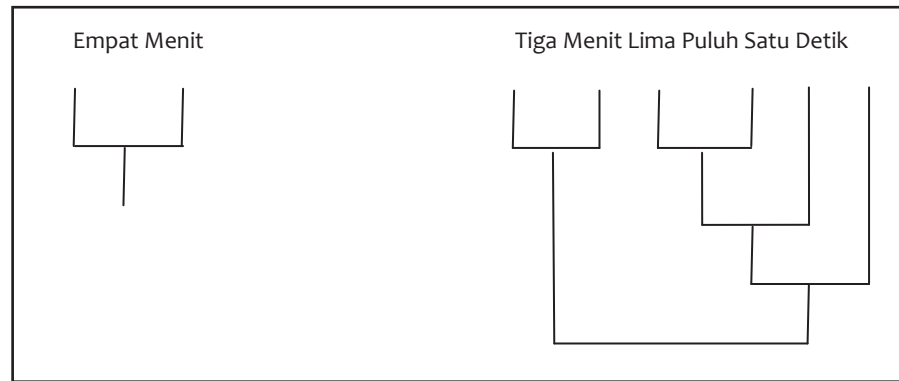
sebagai kreativitas berbahasa. Sebutan istilah itu juga berdasar kepada pendapat H. Dulay dan M. Burt (1977) yang menerangkan bahwa pada proses kreativitas bahasa itu manusia menggunakan kaidah berdasarkan konvensi bahasa yang berlaku.

Konvensi bahasa cakupannya bukan hanya pada struktur bahasa, melainkan juga pada makna. Makna bahasa meski bersifat arbitrer dan juga bersifat konvensional pada masyarakat pengguna bahasa yang bersangkutan. Jika ditelaah, konvensi yang disepakati masyarakat bukan hanya pada bahasa, tetapi juga pada budaya yang lebih luas sehingga pemaknaannya terikat pada suatu komunitas penggunanya (bandingkan dengan register). Pada penelitian ini, titik beratnya pada makna atau isi komunikasi.

FUNGSI BAHASA INDONESIA DAN BAHASA DAERAH BAGI MASYARAKAT

Fungsi bahasa Indonesia, dalam kedudukannya sebagai bahasa nasional, ditetapkan sebagai: (1) lambang kebanggaan nasional; (2) lambang identitas nasional; (3) alat pemersatu berbagai masyarakat yang berbeda-beda latar belakang sosial dan budayanya; serta (4) alat perhubungan antarbudaya/antardaerah (Nurhadi, 1987:165).

Keempat fungsi itu memfasilitasi bangsa Indonesia untuk berkiprah sesuai dengan kapasitasnya masing-masing, sehingga setiap warga negara Indonesia menjalani hidup dan kehidupan dengan penuh makna. Dalam konteks ini, Philip H. Phenix (1964:125) berpendapat bahwa hakikat manusia terletak dalam dunia kehidupan makna-makna (*meanings*). Kebermaknaan sesuatu dalam kehidupan biasanya ditentukan oleh fungsinya. Sebagai gambaran, manusia dapat menganalisis tiap organ yang ada dalam tubuhnya. Tiap organ dalam tubuh manusia memiliki fungsi masing-masing. Dalam



Bagan 2:
Struktur Frase Waktu

kompleksitas sebuah sistem, Tuhan Yang Maha Esa telah menciptakan begitu rapi dan sempurna organ-organ dalam tubuh manusia menjalankan fungsinya, sehingga banyak mendatangkan manfaat dalam kehidupan. Jika salah satu organ tidak berfungsi, maka tubuh akan mengalami kesakitan sehingga aktivitas manusia menjadi terhambat.

Penggunaan bahasa tentunya disesuaikan dengan fungsinya, yakni untuk mengungkapkan berbagai hal dalam kehidupan manusia. Untuk mencurahkan perasaan, mengungkapkan gagasan, atau melontarkan kritik, satuan-satuan bahasa dipilih demikian cermatnya sehingga satuan-satuan bahasa itu memenuhi fungsinya. Sebagaimana diungkapkan oleh Mario Pei (1971:183) bahwa bahasa adalah penyampai, penerjemah, dan pembentuk tindakan-tindakan sosial manusia. Bahasa masuk ke dalam dan mempengaruhi setiap bentuk kegiatan manusia tanpa kecuali dan pada gilirannya dipengaruhi oleh segalanya itu. Fungsi-fungsi bahasa itu jumlahnya sama banyak dengan tempat beraktivitas manusia.

Aktivitas manusia dewasa ini berubah dan berkembang ke arah yang semakin kompleks. Siti Maryam (2006) mengemukakan bahwa kompleksitas itu sejalan dengan kreativitas yang dimiliki oleh manusia. Manusia yang memiliki kreativitas berbahasa dapat menggunakan bahasa dengan bervariasi, baik dari segi kata, kalimat, maupun satuan-satuan bahasa yang lebih besar lagi. Dalam berkomunikasi, penggunaan bahasa yang bervariasi akan menarik perhatian lawan bicara.

Ungkapan “bahasa menunjukkan bangsa” telah diyakini kebenarannya oleh masyarakat. Kegiatan berbahasa pada dasarnya merupakan cerminan dari pribadi seseorang. Kualitas pribadi seseorang ini dapat diketahui melalui caranya berkomunikasi dengan lingkungan sosialnya. Ditinjau dari segi sosio-linguistik, Abdul Chaer dan Leonie Agustina (1995:19) menegaskan bahwa jika bahasa hanya berfungsi sebagai alat untuk menyampaikan pikiran, maka hal itu terlalu sempit. Alasannya, menurut Fishman, karena yang menjadi persoalan sosio-linguistik adalah “*who speak, what language, to whom, when, and to what end*” (dalam Chaer & Agustina, 1995:20).

Berdasarkan pendapat tersebut, Abdul Chaer dan Leonie Agustina (1995) selanjutnya menjelaskan bahwa ditinjau dari sudut penutur, maka fungsi bahasa itu sebagai *personal* (pribadi). Penutur menyatakan sikap terhadap segala yang diturkannya. Pihak pendengar akan dapat menduga perasaan sedih, gembira, atau marah. Jika ditinjau dari sudut pendengar, bahasa itu berfungsi *direktif* atau *instrumental*. Maksudnya, bahasa tidak hanya membuat pendengar melakukan sesuatu, melainkan juga sesuai dengan kemauan penutur. Selanjutnya, Abdul Chaer dan Leonie Agustina menjelaskan sebagai berikut:

[...] jika ditinjau dari sudut penutur dan pendengar, maka bahasa berfungsi *fatik* atau *interpersonal*, yakni menjalin hubungan, memelihara, memperlihatkan perasaan bersahabat, atau solidaritas sosial. Bila dilihat dari aspek topik, maka bahasa berfungsi *referensial* atau *representational* atau *informatif*. Bahasa dalam hal ini berfungsi untuk membicarakan objek atau peristiwa yang ada dalam budaya pada umumnya. Kemudian, jika ditinjau dari segi kode yang digunakan, bahasa berfungsi sebagai *metalingual*. Terakhir, bahasa berfungsi *imaginatif*, yakni bahasa digunakan untuk kesenangan penuturnya (Chaer & Agustina, 1995:20).

Selain pendapat tersebut di atas, Whatmough menyebutkan empat fungsi bahasa, yakni *informatif*, *dinamis*, *emotif*, dan *estetis*. Keempat fungsi tersebut, penjelasannya adalah sebagai berikut: (1) penggunaan bahasa secara *informatif*, yaitu penggunaan bahasa untuk menyatakan fakta; (2) penggunaan bahasa secara *dinamis*,

yaitu penggunaan bahasa untuk menyusun pendapat; (3) penggunaan bahasa secara *emotif*, yaitu penggunaan bahasa untuk menggerakkan orang lain supaya bertindak; serta (4) penggunaan bahasa secara *estetis*, yaitu penggunaan bahasa dalam ekspresi sastra (dalam Rusyana, 1984:142).

Fungsi bahasa dalam kehidupan manusia pada dasarnya menjalankan fungsi-fungsi tersebut di atas. Melalui fungsi-fungsi tersebut, bahasa manusia menjadi demikian kaya, dapat digunakan untuk berekspresi dan memproduksi. Dalam hal ini Emerson mengidentikkan bahasa dengan suatu kota dan setiap manusia telah menyumbangkan batu untuk membangun kota tersebut (dalam Pei, 1971:181). Selanjutnya, Mario Pei (1971) menjelaskan bahwa linguistik (bahasa) hanya bermakna sosial apabila memberi penerangan mengenai orang yang mempergunakan bahasa serta peradabannya. Berdasarkan pendapat tersebut dapat dikatakan bahwa bahasa bukan hanya sekedar alat komunikasi melainkan hasil dari peristiwa komunikasi seluruh masyarakat.

Di era kesejagatan ini, tujuan manusia dalam hidup dan kehidupannya mungkin tidak banyak berubah, yang berubah mungkin cara dan konteks yang digunakannya. Bangsa Indonesia, sebagai masyarakat ujaran (*community speech*), mempunyai kebersamaan dalam perangkat budaya dan menyepakati sistem budaya yang diikat dalam sejarah. Masyarakat mengetahui cara yang baik dan yang salah dalam melakukan sesuatu, bukan hanya dalam berbahasa, melainkan juga dalam perilaku, seperti berkomunikasi dengan pilihan kata yang sopan, menyerahkan sesuatu dengan tangan kanan, membantu orang lain, bekerja sama dengan penuh kekompakan, hemat dalam kehidupan, dan lain-lain.

METODE PENELITIAN

Kajian ini menggunakan metode deskriptif analisis yang bersifat kualitatif. Teknik penelitian dilakukan dengan perekaman, penyimakan, pencatatan, dan observasi. Instrumen penelitian berupa sejumlah pertanyaan untuk wawancara, dengan format data yang berisi: (1) identitas responden; (2) transkripsi data penggunaan bahasa; dan (3) alat rekam atau *tape recorder*.



Gambar 1:

Bapak Haji Rahmat (75 tahun), tengah, Ketua GAPOKTAN (Gabungan Kelompok Peternakan) Medaljaya di wilayah Cianjur Utara.



Gambar 2:

Bapak A. Mubarok (50 tahun), sebelah kiri, Ketua GAPOKTAN (Gabungan Kelompok Peternakan) Sukamulya di wilayah Cianjur Tengah.



Gambar 3:

Ibu Een (48 tahun), sebelah kiri, pencari ikan di Desa Saganten, Sindangbarang, wilayah Cianjur Selatan.

Sumber data berupa tuturan dialog yang diperoleh dari wawancara langsung dengan Ketua POKTAN (Kelompok Peternakan), peternak, pedagang, dan masyarakat yang ada di wilayah desa yang dijadikan sampel kajian ini, yakni Desa Sukasarana, Kecamatan Karangtengah mewakili wilayah Cianjur Utara; Desa Sukamulya Kecamatan Warungkondang, lokasi penelitian berada di wilayah Cianjur Tengah; dan Desa Saganten, Kecamatan Sindang Barang dan Cidaun mewakili di wilayah Cianjur Selatan.

Berikut disajikan beberapa foto yang berhasil diabadikan pada saat kegiatan penelitian tersebut dilakukan.

PEMBAHASAN

Penggunaan bahasa yang berhasil direkam, disimak, dicatat, dan diobservasi dari sampel penelitian pada situasi tidak resmi adalah bahasa Sunda yang bercampur dengan bahasa Indonesia. Hal ini relevan dengan situasi di Indonesia, yang rata-rata masyarakatnya dwi-bahasa sehingga negara pun mengatur fungsi kedua bahasa itu dalam *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 24 Tahun 2009 tentang Bendera, Bahasa, dan Lambang Negara, serta Lagu Kebangsaan* (Setneg RI, 2009).

Kemampuan penggunaan bahasa dapat diungkap melalui pengakuan Bapak A. Mubarok (50 tahun), aparat Desa Sukamulya, Kecamatan Warungkondang, Kabupaten Cianjur. Wawancara dilakukan pada tanggal 4 Juni 2012, pukul 09.00-10.00 WIB (Waktu Indonesia Barat) di Kantor Desa Sukamulya.

Hasil wawancara yang disajikan berupa penggalan-penggalan yang disesuaikan dengan tujuan penelitian, sehingga pada bagian awal yang berupa salam dan permohonan wawancara diabaikan. Berikut ini adalah petikan wawancara dengan Bapak A. Mubarok, pada tanggal 4 Juni 2012:

Pewawancara : “Pami waktos pengajian ibu-ibu dinten naon?”

[Kalau waktu pengajian ibu-ibu hari apa?]

Nara sumber : “Enjing dugi ka ba’da dzuhur, ibu-ibu wayahnya kedah hadir”
[Pagi hingga setelah dzuhur, ibu-ibu harus hadir]

Pewawancara : “Aya kegiatan Posyandu?”
[Ada kegiatan Posyandu?]

Nara sumber : “Kegiatan di Posyandu aya”
[Kegiatan di Posyandu ada]

Pewawancara : “Bapak lebet kader Posyandu?”
[Bapak termasuk kader Posyandu?]

Nara sumber : “Bapak termasuk kader Posyandu Sunda”
[Saya termasuk kader Posyandu Sunda]

Pewawancara : “Pami di desa, garapan nu sanesna?”
[Kalau di desa, kegiatan yang lainnya apa?]

Nara sumber : “LPM Ketua GAPOKTAN pengembangan usaha agra”
[LPM Ketua GAPOKTAN pengembangan usaha agra]

Pewawancara : “Manfaat nu karaos ku Bapak ngiring kegiatan?”
[Manfaat apa yang terasa oleh Bapak ikut kegiatan?]

Nara sumber : “Upami berbaur, saling mengenal”

- [Kalau berbaur, saling mengenal]
Pewawancara : “Dinten naon kegiatan di Posyandu?”
[Hari apa kegiatan di Posyandu?]
Nara sumber : “**Kegiatan nu sanesna** di Posyandu, Rebo kadua”
[Kegiatan yang lain di Posyandu, Rabu minggu kedua]
Pewawancara : “Pami dina rapat desa, nganggo bahasa Sunda?”
[Kalau rapat di desa, memakai bahasa Sunda?]
Nara sumber : “**Kadang campur sareng** bahasa Indonesia. Tapi teu acan kantos ngiringan **rapat margina bagian luar**”
[Kadang campur dengan bahasa Indonesia. Tapi belum pernah ikut rapat karena saya bagian luar]
Pewawancara : “Pami GAPOKTAN, pegangana naon wae?”
[Kalau GAPOKTAN, garapannya apan saja?]
Nara sumber : “Pami GAPOKTAN, **pegangan agribisnis**”
[Kalau GAPOKTAN, garapannya agribisnis]
Pewawancara : “Naon Bapak usum muyang teh?”
[Apakah Bapak musim muyang itu?]
Nara sumber : “**Usum muyang pare hese**”
[Musim muyang itu padi sukar]
Pewawancara : “Istilah nu sanesna?”
[Istilah yang lain?]
Nara sumber : “**Ayeuna mah ngindew, ngeprik**”
[Sekarang sih ngindew, ngeprik]
Pewawancara : “Pami jenis padi nu dipelakna?”
[Kalau jenis padi yang ditanam?]
Nara sumber : “**Pare Legowo 2. Legowo 5 langkung ageung. Jarak tanam sami** di tengah”
[Padi Legowo 2. Legowo 5 lebih besar. Jarak tanam sama di tengah]
Pewawancara : “**Seueur lahan nu didamel bumi teu di dieu?**”
[Banyak lahan tanah yang dijadikan rumah di sini?]
Nara sumber : “**Pemanfaatan lahan masih keneh utuh, teu seueur dianggo bumi, nya 0,0 sekian persen lah**”
[Pemanfaatan lahan tanah masih utuh, belum banyak dipakai untuk rumah, yah 0,0 sekian persen lah]
Pewawancara : “**Upami di dieu nganggo bahasa Sunda atanapi bahasa Indonesia?**”
[Kalau di sini menggunakan bahasa Sunda atau bahasa Indonesia?]
Nara sumber : “Bahasa Sunda, **aya oge nu** bahasa Indonesia. **Pami nu**

usia 45 ka luhur mah, bahasa Indonesiana **teu patos lancar**”.
[Bahasa Sunda, ada juga yang bahasa Indonesia. Kalau yang berusia 45 tahun ke atas, bahasa Indonesianya tidak terlalu lancar].

Selain data tersebut, data berikut pun dapat memberikan informasi bahwa penggunaan bahasa Indonesia dan bahasa daerah (Sunda), penguasaan masyarakat terhadap kedua bahasa tersebut belum seimbang.

Wawancara peneliti dengan Bapak Haji Rahmat (75 tahun) berlangsung di rumahnya. Penutur merupakan Ketua Kelompok Usaha Pemeliharaan Itik di Desa Sukasarana, Kecamatan Karangtengah. Wawancara dilakukan dalam situasi tidak resmi, antara pukul 10.00 sampai 12.00 WIB. Penutur dalam kehidupannya sehari-hari menggunakan bahasa Sunda, dan ketika diwawancarai pun lebih lancar dengan bahasa Sunda. Meskipun begitu, sesekali muncul kosa kata dalam bahasa Indonesia, sehingga penggunaan bahasa Sunda bercampur dengan bahasa Indonesia. Berikut ini adalah petikan wawancara dengan Bapak Haji Rahmat, pada tanggal 11 Juni 2012:

- Pewawancara : “**Ieu nganggo mesin tetas?**”
[Ini menggunakan mesin tetas?]
Nara sumber : “**Muhun. Mesin tetas muhun nganggo. Ngan mesin tetas eta teu nganggo ieu ... elemen kitu**”
[Betul. Mesin tetas digunakan. Hanya saja mesin tetas ini tidak memakai .. elemen seperti ini]
Pewawancara : “**Nganggo bohlam wae pa?**”
[Memakai lampu listrik saja pak?]
Nara sumber : “**Teu nganggo ... elemen. Jadi upami hoyong dialitan suhu teh, ah entos we seuneuna dialitan**”.
[Tidak memakai ... elemen. Jadi kalau ingin diperkecil suhunya, ya sudah saja apinya dikecilkan].

Ketika wawancara bertanya tentang penyakit yang dapat menyerang itik peliharaannya, nara sumber (Bapak Haji Rahmat) dalam wawancara tanggal 18 Juni 2012, menjawab sebagai berikut:

Aya oge, da barang hidup, atanapi aya dina makanan, kalepatan makanan ... conto pa Haji kamari ... punten Haji téh padahallan putra téh Aan, atanapi Haji kan udah pengalaman kamari teh ... urang nyarioskeun ... kamari ngabedahkeun bawal,

kitu, bawal téh seueur nu paraeh, kitu ... ku putra téh, keong sareng bawal téh, pan ngabedahkeun téh bawal, keong teh seueur kitu di kulah téh, bawalna paeh sapalih ... bawal na kenging 150 rebu, nya kirang-langkung paehna saemberlah atanapi 10 kilo, tah ku putra na dipasihkeun ka bebek, **mati**.

[Ada juga, yah namanya juga barang hidup, atau ada dalam makanan, salah dalam makanan ... contohnya saya kemarin ... maaf saya itu padahal anak saya, Aan, atau saya sendiri kan sudah pengalaman kemarin itu ... kita bicarakan ... kemarin beliau mengambil ikan bawal, begitulah, banyak ikan bawalnya yang mati, begitulah ... oleh anak saya, keong dan ikan bawal itu, karena mengambil ikan bawal, keong juga banyak dalam kolam itu, ikan bawal pada mati sebagian ... ikan bawal hanya dapat 150 ribu, ya kurang-lebih yang mati satu ember atau 10 kilogram, nah oleh anak saya itu diberikan kepada itik, mati].

Ketika berbincang-bincang datang tamu (pelanggan), yang akan membeli bebek, pewawancara menyanjung penutur dengan mengatakan, “*Janten seueur wargi saur abdi ge*” [Jadi banyak saudara kata saya juga]. Dengan tersipu, penutur (Bapak Haji Rahmat) menjawab sebagai berikut:

Eu, sok eta ... sok asa isin, kitu ... disebut pangkat kieu téh, bebek teu aya, teu aya téh ... teu seuer, punten. Kapungkur nuju sehat ... bebek pinuh, nuju sehat ... heueuh, ari keur rea, teu payu tea ... he he he ... ti enjing sarebu, punten sarebu punten, dugi ka Magrib ... tamu téh, aplusan tamu téh ... duka ti mana, duka ti SMA, duka ti mana, aplusan ti Jakarta, ti mana-mana alhamdulillah, sampai kemarin ti Cilincing bade kadieu ... sampai ka pamasaran téh alhamdulillah.

[Ya, begitulah ... rasanya malu, begitu ... disebut orang penting seperti ini, bebek tidak ada, kalau tidak ada ... tidak banyak, maaf. Dahulu waktu sehat ... bebek penuh, sedang sehat ... yah, malu lah, kalau tidak laku ... he he he ... dari pagi seribu, maaf sekali lagi maaf, hingga waktu Magrib ... para tamu itu, aplusan datang ... entah dari mana, entah dari SMA, entah dari mana, aplusan datang dari Jakarta, dari mana-mana alhamdulillah, sampai kemarin dari Cilincing mau datang ke sini ... sampai ke pemasaran itu alhamdulillah]

Hasil wawancara yang berkenaan dengan kiprah penutur (Bapak Haji Rahmat) dalam berbagai ilmu, dinyatakan sebagai berikut:

Kamari aya nu nawisan ti Sulawesi, aya nu nyandak saalit, dicandak we kaditu, anu penelitian ti Vedca,

tapi duka emut duka henteu ... Kapan ka pa Haji sababaraha ti Provinsi breg, ari dongkapna mah ka Vedca sareng ka Dinas Kabupaten ... Ku Vedca dirujuk ka dieu ... Kamari dugi ka peserta-na 12 urang, doktor-doktor na sabaraha, 4 urang ... ti IPB. Oh, Balitnak, Balai Penelitian Peternakan, Bogor; Balivet, Balai Penelitian Veteriner, ti Garut, ti Palembang oge aya.

[Kemarin ada yang menawarkan dari Sulawesi, ada yang membawa sedikit, dibawa saja ke sana, yang mengadakan penelitian dari Vedca, tapi masih ingat atau tidak ... Kan yang datang ke saya itu beberapa dari Provinsi breg bersamaan, kalau datangnya sih ke Vedca dan ke Dinas Kabupaten ... Oleh Vedca dirujuk ke sini ... Kemarin pesertanya hingga 12 orang, doktor-doktor berapa, 4 orang ... dari IPB. Oh, Balitnak, Balai Penelitian Peternakan, Bogor; Balivet, Balai Penelitian Veteriner, dari Garut, dari Palembang juga ada].

Ketika ditanya berkenaan dengan pengembangan usahanya, penutur (Bapak Haji Rahmat) menjelaskan sebagai berikut:

Teu siga bapa ti hilir, eh ti hulu dugi ka hilir ... milari ti tukang bebek angon, teu siga bapa ti hulu dugi ka hilir ... kumplit. Muhun, turun-temurun tea ... tetesan ti orang tua, ngan orang tua mah kasebutna tani tina bebek na téh ... ari abdi mah, heueuh tani ongkoh, tina bebek téh icalan ... Icalan bebek dugi kanu dicarioskeun keluar-masuk Cirebon, Kroya, alhamdulillah kitu, ti Palimanan tea sok nyarandak ti Haji, Pantura téh, Palimanan téh ... pasar Arjawinangun ... ari Cirebon ka landeuh. Duka kecamatan, duka kabupaten ... Tegal ... asa jalan ka cai waktu jagjag mah ... ka daerah Pantura ... Kapungkur ngical ka daerah Tangerang, cepatan anu tadi disebut pedaging, biasana taun 1988, pangaos téh 3500 per ekor ... bebek téh ampir teu payu antara pedaging di kota-kota téh. Tah kitu, alhamdulillah perjuangan téh, ari bapa mah tani ... kana bebek na téh, ari pa Haji mah ... Ha ha ha ... kitu ... Emang kumaha, ari tadina asa heureuy, pedah ku entog. Alhamdulillah, taun demi taun jadi didamel usaha andalannya ... Alhamdulillah, nya mulai nyerang mah kadieu, kolam saur si ibu ... nyerang sareng kolam ... nya eta kolam sareng nyerang téh hasil ieu pisan. Alhamdulillah, nu matak ku Kabupaten tameng dadana Haji, misalna.

[Tidak seperti saya dari hilir, eh dari hulu hingga ke hilir ... mencari bebek dari yang memeliharanya, tidak seperti saya dari hulu hingga ke hilir ... komplit. Iya lah, turun-temurun nih... tetesan dari orang tua, hanya saja orang tua saya tergolong bertani dari usaha bebek ... kalau saya sih, iya lah bertani juga, tapi berjualan bebek ... Jualan bebek seperti yang tadi diceritakan keluar-masuk Cirebon, Kroya, alhamdulillah begitulah,

dari Palimanan juga mengambil bebeknya dari saya, termasuk Pantura, Palimanan ... pasar Arjawinangun ... Cirebon hingga ke atas. Entah dari kecamatan, entah dari kabupaten ... Tegal ... sepertinya dekat dan biasa saja waktu masih sehat sih ... ke daerah Pantura ... Dahulu pernah berjualan ke daerah Tangerang, cepat sekali laku yang namanya bebek pedaging itu, biasanya tahun 1988, harganya 3500 per ekor ... bebek pedaging itu hampir tidak laku kalau di kota-kota. Nah begitulah, alhamdulillah perjuangan ini, kalau orang tua sih bertani ... sambil berternak bebek, kalau saya sih ... Ha ha ha ... begitulah ... Memang harus bagaimana lagi ... tadinya sih tidak serius, hanya gara-gara itik entog. Alhamdulillah, tahun demi tahun jadilah usaha itu pekerjaan andalan saya ... Alhamdulillah, ya mulai bersawah sih sekarang-sekarang ini, buat kolam kata istri saya ... bersawah dan berkolam ... dan begitulah dari bersawah dan berkolam itu hasilnya seperti ini. Alhamdulillah, makanya oleh pihak Kabupaten yang menjadi unggulan utamanya adalah saya, misalnya].

Saat menjelang wawancara berakhir, nara sumber (Bapak Haji Rahmat) menunjukkan beberapa piagam dan piala yang telah diperolehnya di tingkat Kecamatan, Kabupaten, dan Provinsi sambil mengungkapkan kebanggaan, sekaligus candanya, sebagai berikut:

Nu kitu patut, mun duit ... Kacamatan ... Kabupaten ... Provinsi, mangga turunkeun eta teh, tuh masihan nu kitu, mun emas rek dijual. Ti Provinsi téh bangga sekali, kalau uang satu juta habis satu hari, karunjungan saya bangga, ari napsu mah itu hayang ieu hayang, ku Provinsi studi kunjungan, saya bangga ... Pami urang pami, punten, ka bank ngagolosor ditarawisan 200 wae mah, leres kitu ... Alhamdulillah, NPWP, SIUP, itu ieu tos, alhamdulillah ... Ijin Kecamatan, Kabupaten, moal oge dipasih, pami henteu ningali nu kitu (sambil menunjuk ke arah piagam dan piala) ti Provinsi.

[Yang seperti ini, kalau uang ... dari Kecamatan ... Kabupaten ... Provinsi, silahkan berikan pada saya, itu tuh hanya memberi seperti itu, kalau emas akan saya jual. Dari Provinsi merasa bangga sekali, kalau uang satu juta habis satu hari, banyak kunjungan saya bangga ... Kalau saya, maaf, pergi ke bank ditawari untuk diberi 200 juta, betul begitu ... Alhamdulillah, NPWP, SIUP, itu dan ini sudah beres, alhamdulillah ... Ijin dari Kecamatan, Kabupaten, tidak akan diberi, kalau tidak melihat piala seperti itu dari Provinsi].

Banyak hal yang menarik dari hasil wawancara tersebut. Ditinjau dari segi

penggunaan bahasa, memang terjadi campur-aduk kode antara bahasa Sunda dengan bahasa Indonesia. Namun karena konteksnya non-formal, penggunaan bahasa tersebut tidak menyalahi aturan, mengingat penggunaan bahasa yang baik adalah penggunaan bahasa yang sesuai dengan konteks penggunaannya.

Kegiatan wawancara tersebut menghasilkan isi komunikasi dari para penutur. Mereka bergerak di bidangnya masing-masing. Ungkapan-ungkapan yang disampaikan oleh nara sumber mencerminkan sikap yang rendah hati, seperti yang tergambar pada kata-kata: “*sok asa isin, kitu ... disebut pangkat*” [rasanya malu, begitu ... disebut orang penting] dan “*emang kumaha, ari tadina asa heureuy*” [harus bagaimana lagi, tadinya sih tidak serius].

Selain itu, penutur juga bersikap terbuka, mau berbagi pengetahuan dan pengalaman, terbukti dengan dirinya menjadi rujukan dari Vedca (Balai Peternakan), Dinas Peternakan, dan menjadi Ketua POKTAN (Kelompok Peternakan). Hal lain yang dapat dikenali adalah motivasi dan kesungguhan dalam menjalankan profesi sebagai peternak, meskipun tadinya peternakan itu merupakan warisan dari orang tua, seperti yang dituturkannya: “*turun-temurun tea... tetesan ti orang tua, ngan orang tua mah kasebutna tani tina bebekna téh*” [sudah turun-temurun, warisan dari orang tua, hanya saja orang tua disebut petani dari usaha bebek ini]. Namun, inovasi para nara sumber sangat banyak, sehingga usaha mereka beragam.

Inovasi erat kaitannya dengan aktualisasi diri. Conny R. Semiawan *et al.* (2002) menjelaskan bahwa secara inheren, melalui potensi kreatifnya, manusia cenderung untuk terus-menerus mengaktualisasikan diri. Dalam kaitannya dengan para nara sumber, beragam usaha tersebut telah banyak mendatangkan manfaat, baik bagi masyarakat umum maupun bagi masyarakat akademik. Karenanya, nara sumber layak mendapatkan beberapa piagam dan piala, seperti yang terlihat pada foto berikut.

Selain dengan peternak itik, peneliti juga berhasil mewawancarai peternak lele dari wilayah Cianjur Tengah, yang bernama Bapak Dedi Maulana (45 tahun). Wawancara dilakukan pada tanggal 18 Juni 2012, pukul

10.00 -10.30 WIB (Waktu Indonesia Barat). Penggalan dialognya adalah sebagai berikut:

- Pewawancara : “Binihna seueur?”
[Benihnya banyak?]
Nara sumber : “200 binih”
[200 benih]
Pewawancara : “Ngagaleuh binihna?”
[Dari membeli benih ini?]
Nara sumber : “Ngabinihken nyalira”
[Membenihkan sendiri]
Pewawancara : “Pami ukuran kanggo peceleun?”
[Kalau ukuran lele untuk nasi pecel?]
Nara sumber : “Peceleun mah, ukuran sakilo dalapan”
[Kalau untuk nasi pecel sih, satu kilo isi delapan]
Pewawancara : “Sok aya sero, pak?”
[Sering ada sero, hama binatang pemakan lele, pak?]
Nara sumber : “Sero gede hulu”
[Binatang sero berkepala besar, yakni manusia]
Pewawancara : “Pami terangna tina penyuluhan?”
[Tahu usaha ini dari penyuluhan?]
Nara sumber : “Abdi mah biasa tina baca buku”.
[Saya sih biasa dari membaca buku].

Hal menarik dari wawancara tersebut adalah kemandirian nara sumber (Bapak Dedi Maulana) untuk belajar, yakni dengan membaca buku. Lain lagi dengan penutur dari Desa Saganten, Kecamatan Sindangbarang di Cianjur Selatan. Penutur dan nara sumber ini adalah seorang ibu, pencari ikan, namanya Ibu Een (48 tahun). Wawancara dilakukan pada tanggal 25 Juni 2012. Ketika wawancara dilakukan, nara sumber (Ibu Een) tengah berada di muara laut. Berikut disajikan penggalan wawancaranya.

- Pewawancara : “Ari cai laut tiasa kadieu?”
[Kalau air laut bisa sampai ke sini?]
Nara sumber : “Tiasa. Malihan mah, upami jam 10, jam 11 siang mah cai teh sok pasang, naek cai laut teh. Matak wayah kieu mah cai laut di muara teh acan asin caina, ke pami pasang cai lautna di muara jadi asin; ke pami tos teu pasang



Gambar 4:
Nara Sumber (memegang piala) dan Kebanggaan

- caina, tawar deui, biasa deui”
[Bisa. Malahan, kalau jam 10, jam 11 siang air itu pasang, naik air laut itu. Makanya saat ini air di muara belum asin airnya, nanti kalau pasang air lautnya di muara jadi asin; nanti kalau sudah tidak pasang lagi airnya, tawar lagi, biasa lagi]
Pewawancara : “Ari ieu berenyit, ieu anu sok dialaan teh bu?”
[Ini berenyit, anak ikan, ini yang sering diambil bu?]
Nara sumber : “Sanes ieu mah, impun, pami di ditu mah teri jengki, sok didamel abon, di dieu mah namina jalangkring, didamel ranginang”
[Bukan ini sih, impun, kalau di sana sih teri jengki, sering dibuat abon, di sini namanya jalangkring, untuk dibuat kueh ranginang]
Pewawancara : “Pami ngala lauk ka laut kana parahu?”
[Kalau mencari ikan ke laut menggunakan perahu?]
Nara sumber : “Mhun kana parahu, ka tengah laut”
[Ya betul pakai perahu, ke tengah laut]
Pewawancara : “Henteu sieun, bu?”
[Tidak takut, bu?]
Nara sumber : “Ah, narohkeun nyawa panginten? Tos biasa”
[Ah, menggadaikan nyawa barangkali? Sudah biasa]
Pewawancara : “Ibu, ieu lauk kembang sanes?”
[Ibu, ini ikan kembang bukan?]
Nara sumber : “Sanes, lauk buntet eta mah, teu tiasa diemam, pami diemam sok hangru, kanggo hiasan ... hangru bau darah”.

[Bukan, ikan *buntet* itu sih, tidak bisa dimakan, kalau dimakan rasanya tidak enak, untuk hiasan ... tidak enak bau darah].

Dari segi penggunaan bahasa, penggalan-penggalan dialog di atas tampak hampir sama, yakni menggunakan bahasa daerah (Sunda) yang bercampur-aduk kode dengan bahasa Indonesia, yakni kata-kata yang dicetak tebal. Namun dari segi isi informasi, penelitian ini memperoleh keterangan tentang sifat pemberani dari seorang ibu untuk melaut, seperti diungkapkannya sebagai berikut: “Ah, *narohkeun nyawa panginten? Tos biasa*” [Ah, menggadaikan nyawa barangkali? Sudah biasa].

Para penutur memiliki karakteristik yang unik. Dari tiap keunikan itu, jika dipersatukan, akan dapat dibentuk menjadi sesuatu. Dalam konteks ini, Mario Pei (1971) menganalogikan bahasa dengan “*suatu kota dan setiap manusia telah menyumbangkan batu untuk membangunnya*”. Selanjutnya, Mario Pei menjelaskan bahwa linguistik (bahasa) hanya bermakna sosial apabila memberi penerangan mengenai orang yang mempergunakan bahasa serta peradabannya.

Jika dikonfirmasi dengan fungsi bahasa, maka dialog-dialog tersebut berfungsi personal dan interpersonal. Fungsi personal pada saat bahasa digunakan oleh penutur untuk menyatakan sikap terhadap segala yang diturkannya. Tampak para penutur memiliki sikap yang positif terhadap bidang yang digeluti sehingga pada saat bertutur, mereka bersemangat dan tidak muncul keluhan. Bahkan Ibu Een, ketika peneliti bertanya, “*Teu sieun, bu?*” [Tidak takut, bu?], maka dengan berani dan ringannya Bu Een menjawab, “Ah, *narohkeun nyawa panginten? Tos biasa*” [Ah, menggadaikan nyawa barangkali? Sudah biasa].

Sebagai fungsi interpersonal, penggunaan bahasa oleh para penutur telah mampu berinteraksi dengan baik, bukan hanya dengan peneliti, melainkan juga dalam keseharian mereka berkomunikasi dengan komunitas dan masyarakat luas. Selain itu, ada hal lain yang menonjol, yakni fungsi imajinatif, yang terungkap pada saat penutur (Bapak Haji Rahmat) mengungkapkan perasaan, “*Nu kitu patut, mun duit ... Kacamatan ... Kabupaten ... Provinsi, mangga turunkeun eta teh, tuh*

masihan nu kitu, mun emas rek dijual”. Penutur bercanda dan berandai-andai jika piala yang diperolehnya itu terbuat dari emas, beliau akan menjualnya.

KESIMPULAN

Penggalan dialog-dialog di atas menggambarkan situasi ke-dwibahasa-an. Penggunaan bahasa merupakan cerminan dari aktivitas para penggunanya. Dalam penelitian ini, interaksi komunikasi dilakukan oleh para penutur berkaitan dengan mata pencaharian mereka. Penelitian ini memang terbatas sampelnya, namun dari keterbatasan itu dapat diperoleh makna kehidupan dari para penuturnya. Dari kegiatan bertutur itu dapat diketahui pandangan hidup, motivasi, dan harapan masyarakat desa yang berada di wilayah Kabupaten Cianjur, Jawa Barat, Indonesia.

Komitmen tinggi dimiliki oleh para penutur dalam menjalankan profesi mereka. Mereka memiliki persamaan, yakni para dwi-bahasawan yang gigih bekerja, penuh kesungguhan dan kecintaan terhadap profesi, bertanggung jawab, berdedikasi tinggi, serta dapat berbagi kepada masyarakat dalam kehidupan ini.

Penelitian ini dapat melihat kiprah Bapak Dedi Maulana (45 tahun) yang bergerak di bidang peternakan lele; Ibu Een (48 tahun) yang gigih menjalankan profesinya sebagai pencari ikan sampai ke tengah lautan; Bapak A. Mubarak (50 tahun) yang banyak bergerak di bidang organisasi kemasyarakatan, seperti Posyandu (Pos Pelayanan Terpadu) dan GAPOKTAN (Gabungan Kelompok Peternakan); serta terakhir, yang fenomenal, adalah Bapak Haji Rahmat (75 tahun), di balik kesederhanaannya terdapat peran yang sangat penting bagi dunia peternakan dan perdagangan itik, pendidikan dan penelitian peternakan itik, juga bagi masyarakat.

Tergalinya potensi desa di wilayah Cianjur ini tentunya sangat bermanfaat bagi masyarakat. Contoh perilaku para penutur yang aktif berbagi, bersosialisasi, dan berdedikasi tinggi akan memberi pengaruh positif terhadap kehidupan masyarakat. Inovasi yang dilakukan oleh tokoh seperti Bapak Haji Rahmat (75 tahun), yang lebih terbuka terhadap masyarakat sekitar, bermanfaat bukan hanya

bagi keluarga namun juga bagi komunitasnya, sehingga menjadikan beliau sebagai Ketua POKTAN (Kelompok Peternakan) yang berprestasi. Selain itu, turut memfasilitasi masyarakat akademik dan lembaga pemerintahan, bukan hanya di Kabupaten Cianjur melainkan juga bagi NKRI (Negara Kesatuan Republik Indonesia).

Dari masyarakat pedesaan yang sederhana, melalui komunikasi potensi dari tiap wilayah, dapat digali dari para penutur yang menjadi sampel penelitian ini. Dengan kemampuan berbahasa Indonesia yang terbatas, namun dengan kesetiannya terhadap bahasa Sunda (bahasa ibu) yang dimanfaatkan dalam bersosialisasi, para penutur dapat optimal memanfaatkan aktivitas profesi bagi kesejahteraan dirinya, keluarga, dan masyarakat. Para penutur memiliki komitmen hidup yang cukup kuat, mandiri, dan bertanggung jawab. Prestasi yang diraih, baik diperoleh melalui simbol yang berupa piagam dan piala maupun tanpa tanda jasa, kiprah tulus dalam menjalani profesi mereka merupakan bukti nyata dari peningkatan kualitas sumber daya manusia.

Bibliografi

- Chaer, Abdul & Leonie Agustina. (1995). *Sosiolinguistik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Djajasudarma, Fatimah. (1991). "Semantik-Struktur sebagai Titik Tolak Penelitian Linguistik". *Makalah* disajikan dalam Penataran Penelitian Ilmu-ilmu Sastra di UNPAD [Universitas Padjadjaran] di Bandung.
- Dulay, H. & M. Burt. (1977). "Remark on Creativity in Language Aquisition" dalam William C. Ritchie [ed]. *Second Language Acquisition Research*. New York: Regents Publishing Co.
- Hadinoto, Pandji R. (2013). "Gerak Nusa" dalam <http://jakarta45.wordpress.com/2013/02/21/kebudayaan-hari-bahasa-ibu-internasional-habibi/> [diakses di Cianjur, Indonesia: 7 April 2013].
- Hymes, Dell. (1964). *Language in Culture and Society*. New York: A Harper International Edition.
- Mar'at, Samsunuwiati. (2005). *Psikolinguistik: Suatu Pengantar*. Bandung: Refika Aditama.
- Maryam, Siti & Iyep Candra Hermawan [eds]. (2012). *Nilai Budaya sebagai Basis Pendidikan Karakter: Prosiding*. Bandung: Celtics.
- Maryam, Siti. (2006). "Pengembangan Kreativitas Berbahasa dalam Menulis Esai". *Disertasi Dr. Tidak Diterbitkan*. Bandung: Sekolah Pascasarjana UPI [Universitas Pendidikan Indonesia].
- Masinambow, E.K.M & P. Haenen. (2002). *Bahasa Indonesia dan Bahasa Daerah*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.
- Nurhadi, Edi. (1987). *Kajian Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya*. Malang: IKIP [Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan] Malang.
- Pei, Mario. (1971). *Kisah Bahasa*. Djakarta: Penerbit Bhratara.
- Phenix, Philip H. (1964). *Realms of Meaning*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Rusyana, Yus. (1984). *Bahasa dan Sastra dalam Gamitan Pendidikan*. Bandung: CV Diponegoro.
- Semiawan, Conny R. et al. (2002). *Dimensi Kreatif dalam Filsafat Ilmu*. Bandung: Penerbit Rosda.
- Setneg RI [Sekretariat Negara Republik Indonesia]. (2009). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 24 Tahun 2009 tentang Bendera, Bahasa, dan Lambang Negara, serta Lagu Kebangsaan*. Jakarta: Setneg RI. Tersedia juga di: http://badanbahasa.kemdikbud.go.id/lamanbahasa/sites/default/files/UU_2009_24.pdf [diakses di Cianjur, Indonesia: 7 April 2013].
- Sugiyono. (2013). "Pelindungan Bahasa Daerah dalam Kerangka Kebijakan Nasional Kebahasaan" dalam <http://pusatbahasa.kemdiknas.go.id/lamanbahasa/artikel/1343> [diakses di Cianjur, Indonesia: 7 April 2013].
- Sugono, Dendy. (2009). *Mahir Berbahasa Indonesia dengan Benar*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Wawancara dengan Bapak A. Mubarak (50 tahun), aparat Desa Sukamulya, Kecamatan Warungkondang, Kabupaten Cianjur, pada tanggal 4 Juni 2012, pukul 09.00 – 10.00 WIB (Waktu Indonesia Barat) di Kantor Desa Sukamulya.
- Wawancara dengan Bapak Dedi Maulana (45 tahun), peternak lele di wilayah Cianjur Tengah, pada tanggal 18 Juni 2012, pukul 10.00 – 10.30 WIB (Waktu Indonesia Barat).
- Wawancara dengan Bapak Haji Rahmat (75 tahun), Ketua Kelompok Usaha Pemeliharaan Itik di Desa Sukasarana, Kecamatan Karangtengah, antara pukul 10.00 sampai 12.00 WIB, pada tanggal 11 Juni 2012.
- Wawancara dengan Ibu Een (48 tahun), pencari ikan dari Desa Saganten, Kecamatan Sindangbarang, Cianjur Selatan, pada tanggal 25 Juni 2012.

ALIAS AZHAR

Pendemokrasian Sistem Pendidikan Islam di Malaysia: Satu Tinjauan

IKHTISAR: Program pembangunan pendidikan bergantung bukan sahaja kepada pembangunan material semata-mata, tetapi memerlukan keprihatinan para pendidik Islam dalam membangunkan kerangka kurikulum dan metodologi pendidikan Islam yang progresif dan berdaya maju. Kertas kerja ini bakal mengupas berkaitan pendemokrasian sistem pendidikan Islam di Malaysia secara umum. Perbincangan meliputi beberapa perkara utama, iaitu: konsep dan falsafah pendidikan Islam, falsafah pendidikan Islam negara Malaysia, dan perbincangan khusus pendekatan-pendekatan yang perlu dalam rangka pendemokrasian sistem pendidikan Islam di Malaysia. Pendemokrasian sistem pendidikan adalah suatu budaya ilmu yang pernah dipraktikkan dalam sistem zaman kegemilangan awal Islam. Semakan dan penambahbaikan kurikulum pengajian Islam di Malaysia harus dilakukan bagi merealisasikan hasrat dan matlamat pendidikan Islam yang selari dengan Falsafah Pendidikan Negara dan Dasar Pembangunan Negara. Pernyataan Falsafah Pendidikan Islam yang menekankan aspek menyampaikan ilmu, kemahiran, dan penghayatan Islam berdasarkan Al-Qur'an dan Al-Sunnah perlu direalisasi secara sistematik. Sistem dan bentuk pendidikan Islam harus mampu mengimplementasikan "khaira ummah" atau sebaik-baik umat dan "ummatan wasatan" atau umat rujukan bagi insan lain.

KATA KUNCI: Pembangunan pendidikan, falsafah pendidikan Islam, pendemokrasian, dasar pembangunan negara Malaysia, dan khaira ummah.

ABSTRACT: This article entitled "Democratization of the Islamic Education System in Malaysia: An Over Review". Education development program depends not only on material development alone, but requires a concern to Muslim educators develop curriculum framework and methodology for Islamic education is progressive and viable. This paper will peel related democratization Islamic education system in Malaysia in general. Discussion covers some of the main topics: concept and philosophy of Islamic education, the national Islamic educational philosophy in Malaysia, and specific discussion of approaches to the framework of the democratization of the Islamic education system in Malaysia. Democratization of the education system is a knowledge-based culture system practiced in the golden age of Islam. Review and improvement of the curriculum of Islamic studies in Malaysia have to be done to realize the aspirations and objectives of Islamic education in line with the National Education Policy and the National Development Policy. Statement of Educational Philosophy of Islam which emphasizes the knowledge, skills, and appreciation of Islam based on the Al-Qur'an and Al-Sunnah should be systematically realized. System and form of Islamic education should be able to implement the "khaira ummah" or the best of peoples and "ummatan wasatan" or reference for other people.

KEY WORD: Education development, philosophy of Islamic education, democratization, Malaysian national development policy, and the best of peoples.

PENDAHULUAN

Keistimewaan pendidikan Islam berjaya meninggalkan kesan positif jangka panjang kepada kehidupan masyarakat. Ini disebabkan pengajian dan pengajaran Islam yang komprehensif bukan setakat persoalan ibadat khusus semata-mata, tetapi juga persoalan tentang bagaimana sesuatu pandangan dan

perlakuan seseorang itu harus ditangani secara rasional. Pandangan hidup Islam merangkumi perkaedahan yang Islamik dan saintifik serta bukannya penghayatan dan pengamalan secara *taqlid* semata-mata mengikut pendekatan tradisi.

Faktor cabaran zaman moden masa kini, pendidikan Islam perlu menitikberatkan

Dr. Alias Azhar ialah Pensyarah Kanan di Pusat Pengajian Undang-Undang, Kolej Undang-Undang, Kerajaan, dan Pengajian Antarabangsa UUM (Universiti Utara Malaysia), 06010 Sintok, Kedah Darul Aman, Malaysia. Bagi urusan sebarang akademik dan penyelidikan, penulis boleh dihubungi secara terus melalui talian emel di: az.alias@uum.edu.my

persoalan epistemologi dan falsafah wahyu sebenar yang bakal memberikan gambaran yang jelas tentang Islam yang bukan berdasarkan kepada kepercayaan dogmatik yang tidak boleh dipertikaikan. Bahkan ianya dibina atas dasar yang empirikal, rasional dan mempunyai sumber, sebab musabab, dan kaedah yang rapi sebelum menetapkan sistem pendidikan holistik yang berkaitan dengan persoalan kemanusiaan.

KONSEP DAN FALSAFAH PENDIDIKAN ISLAM

Rasionalnya, sistem pendidikan Islam perlu diubah-suai bagi mewujudkan keserasian dengan sistem kehidupan manusia yang sentiasa berkembang dan terdedah kepada arus perubahan. Mengikuti pandangan Syahminin Zaini (1986), pendidikan Islam juga meliputi perbincangan tentang permasalahan semasa yang memerlukan usaha mengembangkan sistemnya agar seiring dengan fitrah penciptaan manusia, sekali gus dapat memastikan bahawa ajaran agama Islam dihayati secara syumul dalam kehidupan manusia yang realiti.

Pendidikan, secara makronya, dapat dilihat daripada dua aspek, iaitu: dari aspek masyarakat dan individu. Aspek pertama, masyarakat, pendidikan adalah warisan kebudayaan daripada generasi tua kepada generasi muda demi kesinambungan masyarakat tersebut. Aspek individu pula, pendidikan bermaksud pengembangan potensi yang terpendam (Langgulung, 1991).

Menurut Alfred N. Whitehead (1952), pendidikan ialah pemerolehan seni memanfaatkan ilmu dan seni ini sukar disebarkan. S.M. Naquib al-Attas (1980) pula menjelaskan bahawa pendidikan sebagai pengenalan dan pengakuan tentang tempat-tempat yang tepat daripada segala sesuatu dalam tata-susunan penciptaan, yang dipupuk secara beransur-ansur dalam diri insan, sehingga membimbingnya ke arah mengenal Pencipta sebenar.

Pandangan yang lebih objektif tentang pendidikan Islam bahawa pendidikan Islam bertujuan mendidik akhlak (Athiyah Abrashi, 1974). Kesimpulan turut dibuat berkaitan pendidikan mengikut perspektif Islam, iaitu: untuk melahirkan insan yang seimbang melalui

latihan rohaniah, intelek, rasional, emosi, dan indera yang dapat membimbingnya mengenal Yang Maha Pencipta. Konsep hamba dan khalifah, insan perlu melaksanakan amanah memakmurkan alam ini (Rahman Abdullah, 1989).

Realiti pendidikan Islam mempunyai tujuan-tujuan yang dapat diklasifikasikan kepada: (1) tujuan am, (2) tujuan khas, dan (3) tujuan akhir (Langgulung, 1991). Ringkasnya, tujuan utama pendidikan Islam ialah memperbaiki akhlak dan mendidik jiwa (Atiyah al-Abrasyi, 1961). Manakala, Wan Mohd Nor Wan Daud (1991) turut menjelaskan bahawa pendidikan itu juga terbentuk secara formal dan informal serta ianya lebih bersifat praktikal, bukan teorikal semata-mata. Oleh itu, kurikulum pendidikan Islam mencakupi keseluruhan ilmu-ilmu pengetahuan tanpa wujud pemisahan antara ilmu agama dan ilmu dunia.

Pendidikan Islam berbentuk fungsional yang normatif sifatnya dan penting dalam aspek: (1) Menentukan haluan proses pendidikan dalam usaha mendidik generasi; (2) Merangsang dan mendorong individu agar bekerja bersungguh-sungguh untuk mencapai nilai-nilai murni dalam kehidupan; dan (3) Menilai pencapaian pendidikan, sama ada berjaya atau sebaliknya (Langgulung, 1991). Di sini jelas membuktikan bahawa pendidikan dan proses pengilmuan Islam berkait rapat dengan proses pembangunan manusia. Oleh itu, amat penting ilmu mengurus diri (*fardhu 'ain*) dan ilmu mengurus sistem (*fardhu kifayah*) diintegrasikan, kerana proses pendidikan ingin melahirkan manusia holistik supaya potensi *'aqliyah*, rohaniah, dan jasmaniah dapat disuburkan secara seimbang dan harmoni.

Pendidikan Islam yang bersumberkan Al-Qur'an, Al-Sunnah, dan keupayaan akal manusia membolehkan manusia meletakkan dirinya sebagai hamba dan khalifah. Menurut Mohammad Ilyas (2003), kekuatan tamadun Islam lalu ditunjangi oleh keupayaan para intelektual dan sarjana yang menguasai ilmu mengurus dan mengkhusus kepada ilmu mengurus sistem yang turut menyumbang kepada tamadun manusia. Menurut Sidek Baba (2005), tradisi dan budaya pendekatan integratif ilmuan Islam dalam memanfaatkan elemen *SIGNS* (Wahyu) dan *SCIENCE* (Kajian)

merupakan faktor kemuncak kegemilangan pendidikan Islam pada masa lalu.

Jejak-jejak tamadun silam memerlukan upaya reflektif yang optimum agar perasaan nostalgik kepada keunggulan silam tidak menyebabkan kita alpa bahawa realiti kini memerlukan metodologi dan mekanisme baru. Pembangunan sumber manusia yang bakal mengendalikan pengurusan diri dan sistem bergantung kepada jenis dan bentuk pendidikan yang diberikan.

Ringkasnya, epistemologi pengajian Islam membuktikan bahawa disiplin pengajiannya adalah bersifat fleksibel, realistik dan progresif, serta bersedia menerima proses pemodenan dan pembaharuan. Gagasan intelektual Islam, seperti Ziauddin Sardar (1985 dan 1994) berpendapat, adalah usaha mencipta serangkaian disiplin ilmu baru atau diistilahkan sebagai "Islamisasi ilmu pengetahuan" dan merealisasikan syariat Islam demi memenuhi kehendak-kehendak dan aspirasi-aspirasi masyarakat Islam pasti akan menemui kejayaan hakiki.

Sehubungan itu, tradisi pendidikan Islam secara khususnya merujuk kepada amalan pedagogi yang diamalkan pada zaman kegemilangan Islam. Kita akan mendapati bahawa kurikulum yang diamalkan amat menekankan kepada proses latihan budaya berfikir yang kritikal. Lebih tepat lagi institusi pendidikan Islam bertujuan bukan setakat melahirkan insan yang berilmu, tetapi apa yang lebih penting lagi adalah bagi melahirkan golongan intelektual yang mampu bertindak menggunakan daya intelektual atau daya kognitif akal yang kritikal (Azra, 1999).

Ringkasnya, rumusan utama yang boleh dipetik dari pembentangan konsep dan falsafah pendidikan Islam ini secara jelas menunjukkan realisasi pendemokrasian sistem pengajian Islam silam. Fakta ini walaupun begitu pahit untuk ditelan oleh umat Islam semasa, tetapi demi untuk menjayakan usaha pendemokrasian pendidikan Islam di Malaysia, ianya terpaksa didedahkan secara berhemah. Bertujuan membongkar faktor utama kemunduran daya intelektual umat Islam, yang kemudiannya boleh difikirkan kaedah terbaik untuk mengatasi persoalan budaya *taqlid* ini yang mendominasi sistem pendidikan Islam kini.

PENDEMOKRASIAN SISTEM PENDIDIKAN ISLAM PADA MASA SILAM

Sumber ilmu yang utama, mengikut Al-Qur'an (96:1-5), adalah daripada Allah SWT (*Subhanahu Wa-Ta'ala*) yang mengajar ilmu menulis dan membaca, termasuk teknologi yang ditanzilkan, kepada manusia melalui para Nabi (Syaltut, 1981). Sejarah manusia pertama adalah berkaitan dengan konsep khalifah atau wakil Allah di muka bumi, sepertimana dinyatakan oleh Al-Qur'an (1:30, 35:39, dan 10:14). Secara rasional dan logiknya, Allah SWT telah menyampaikan ilmu dan juga kemahiran kepada Adam AS (*Alaihi Salam*) bagi kelancaran hidupnya dan zuriat di dunia ini. Gerakan intelektual umat Islam berjalan lancar seiring dengan pengutusan Nabi Muhammad SAW (*Salallahu Alaihi Wassalam*) sebagai Rasulullah pada tahun 610 Masihi dan sewaktu dengan penurunan Al-Qur'an (Madkur, 1954).

Tidak dapat dinafikan lagi bahawa sumber primer pembangunan pendidikan Islam di sekitar seratus tahun pertama Hijrah mempunyai hubungan erat dengan epistemologi pengajian Islam. Al-Qur'an dan Al-Sunnah yang sarat dan padat dengan rujukan dan anjuran serta dorongan terhadap umat Islam agar menuntut ilmu, mempelajari, menganalisa, dan menganjurkan penggunaan akal semaksimum mungkin untuk manfaatnya (Sardar, 1989). Menurut Sayyid Muhammad Hussein al-Tabataba'i (1984) pula, beratus-ratus ayat Al-Qur'an memaparkan penghargaannya terhadap kedudukan dan peranan ilmu pengetahuan dalam kehidupan insan serta menstimulasikan setiap individu Muslim agar mencari, mengkaji, mengumpul, dan memanfaatkan ilmu pengetahuan.

Malah, sebagaimana penekanan yang diberikan oleh Ali Sami al-Nasyar (1962), seluruh perbincangan falsafah dalam budaya ilmu Islam adalah berdasarkan hujah-hujah Al-Qur'an. Sumber agung tersebut berulang kali menyeru supaya manusia memerhatikan dengan teliti segala kejadian ciptaan Allah SW. Selanjutnya, beliau menegaskan bahawa kaedah *qiyas* dan metodologi penyelidikan telah dicetuskan sejak generasi pertama Islam lagi (Sami al-Nasyar, 1962).

Selain itu, ketamadunan Islam yang berpaksikan peradaban keilmuan yang

terkandung di dalam sumber agung ajaran Islam, dalam masa yang sama turut mengaplikasi proses adaptasi dan asimilasi daripada ilmu pengetahuan ketamadunan asing yang tidak bercanggah dengan ajaran Islam. Seyyed Hossein Nasr (1988) telah menegaskan bahawa sumber pemangkin pembangunan keilmuan Islam terdiri daripada: (1) Kekuatan internal sistem pengajian Islam sendiri yang bersumberkan Al-Qur'an dan Al-Sunnah Nabi Muhammad SAW; dan (2) Sumber sekunder keilmuan tamadun-tamadun yang membangun sejajar dengan perkembangan Islam, dalam masa yang sama ianya tidak bercanggah dengan prinsip-prinsip Islam.

Sifat keterbukaan yang wujud dalam budaya keilmuan Islam ini merupakan faktor dalaman yang mendorong penguasaan ilmu yang cemerlang dan gemilang. Aplikasi dan implikasi sains juga menjadi lebih realistik dan bukan sekadar mistik. Perkembangan pendidikan Islam dalam ketamadunan Islam adalah terhasil daripada interaksi dan integrasi mantap antara sumber agung ajaran Islam dan adaptasi sumber keilmuan asing (Khaldun, 1968; dan Yahya, 1990).

C.A. Qadir (1988) telah merumuskan bahawa pembahagian ilmu yang merujuk kepada sumber-sumbernya di dalam sejarah dan tamadun Islam adalah seperti berikut: (1) Ilmu yang berpunca daripada sumber-sumber wahyu, iaitu Al-Qur'an dan Al-Sunnah; (2) Ilmu yang lahir daripada sumber hikmah atau yang disebut ilmu *Laduni*; dan (3) Ilmu yang disebut sains intelek.

Sehubungan itu juga, Mahmud Syaltut (1981) dalam mukaddimah tafsirnya turut mengemukakan cabang-cabang ilmu berikut, yang terhasil dan terkandung dalam pengajian Islam sejak kebangkitan awal Islam. Antaranya: (1) *Nahu*, (2) Kesusasteraan Arab, (3) Bacaan Al-Qur'an atau *tajwid* dan *qira'at*, (4) Tafsir Al-Qur'an, (5) *Fiqh*, (6) *Usul al-Din*, (7) Ilmu Kalam, (8) Sejarah, (9) Perancangan bandar dan wilayah atau pentadbiran, (10) Astronomi, (11) Perubatan, (12) Sains Haiwan atau *zoology*, dan (13) Sains Tumbuhan atau *botany*.

Kesimpulannya, Al-Qur'an dan Al-Sunnah merupakan penggerak dan pencetus serta pendorong terawal yang telah memperkembangkan budaya demokrasi

ilmu dalam sistem pendidikan Islam. Ia juga berperanan dalam memotivasikan umat Islam agar berusaha meneroka dan membongkarkan berbagai lapangan keilmuan yang merangkumi ilmu berteraskan akal, sains tabi'i, dan sains berbentuk teknikal yang pada peringkat awal perkembangannya adalah melalui terjemahan karya-karya asing ke dalam bahasa Arab.

Selain itu juga, Islam sebenarnya telah mengadakan suatu sintesis terpenting dalam sejarah peradaban insan. Perkembangan pesat ketamadunan Islam terbukti telah menyaingi tamadun-tamadun lain yang terdahulu dan yang terkemudian. Ini terhasil daripada selain kekuatan dalaman yang berpaksi kepada dua sumber dogmatik, iaitu Al-Qur'an dan Al-Sunnah yang melahirkan kegiatan intelektual Islam yang dinamis dan kreatif, mereka juga turut menyerapi, mengasimilasi, dan seterusnya menyaring warisan ilmu pengetahuan daripada ketamadunan terdahulu (Wiener, 1973).

Al-Qur'an dengan ruh atau semangat penerokaan ilmu telah mengimplementasikan semangat universalisme, globalisme, dan internasionalisme di kalangan umat Islam. Sehubungan itu, proses stimulasi berlaku di kalangan umat Islam untuk mengaplikasikan dan merealisasikan usaha adaptasi dan asimilasi unsur-unsur keilmuan tamadun lain dalam rangka mengukuhkan sistem pendidikan dalam ketamadunan Islam (Nasr, 1994). Sifat dan sikap keterbukaan budaya ilmu Islam ini merupakan pra-syarat utama dalam pembangunan dan perkembangan sistem pendidikan Islam dalam ketamadunan Islam.

Pendidikan Islam berkembang pesat melalui proses penginstitutionan secara rasmi dan sistematik. Usaha dan kegiatan cemerlang ini mempunyai hubung-kait dengan budaya kelompok komuniti Abbasiyah (Shuib, 1995). Rumah persendirian merupakan institusi terawal pendidikan Islam, iaitu rumah Al-Arqam bin Abi al-Arqam yang dikenali sebagai *Dar al-Arqam* (Ishak, 1989). Rasulullah Muhammad SAW merupakan guru dan pendidik pertama umat Islam. Rumah para ulama dan saintis Islam seperti Ibn Sina juga turut menjadi tumpuan dan kunjungan pelajar untuk mendapatkan ilmu pengetahuan (Baharuddin, 1986).

Seterusnya, masjid telah memainkan peranan yang lebih serius dalam perkembangan pendidikan Islam. Pada zaman Abbasiyah (750-1258 Masihi), masjid muncul sebagai institusi pendidikan yang lebih efisien dan luas fungsinya. Selain ilmu-ilmu keagamaan seperti Al-Qur'an dan Al-Sunnah, turut dikembangkan ilmu daripada pelbagai cabang seperti sains dan falsafah (Ibrahim, 1999). Lama-kelamaan, masjid telah bertukar menjadi pusat khusus untuk pendidikan yang dikenali sebagai maktab. Makna asalnya ialah sekolah rakyat atau sekolah rendah; daripada sudut pendidikan, ia merupakan tempat pertama untuk memupuk minat dan pemikiran saintifik pelajar melalui kajian alam tabi'i dan asas metafizik (Harun, 1992).

Institusi masjid dan maktab merupakan asas utama dan pemangkin ke arah penubuhan dan penggubalan sistem pendidikan Islam yang lebih sistematik, seperti madrasah dan universiti di dunia Islam (Mohd Naim, 2003). Dalam konteks pendidikan peringkat tertinggi atau universiti turut menyumbang dan menawarkan sistem pendidikan dalam pelbagai bidang. Malah menurut Hairuddin Harun (1992), institusi pendidikan rasmi dan sistematik ini telah berjaya mendemokrasi pendidikan ilmu pengetahuan ke satu tahap yang belum pernah berlaku dalam tamadun lain.

Tiga model terpenting universiti ulung dalam pengajian ilmu pengetahuan, iaitu: (1) Institusi *Bayt al-Hikmah* di Baghdad dan di seluruh wilayah Islam pada abad ke-2 sehingga 4 Hijriyah = abad ke-8 sehingga 10 Masihi yang mewakili kebangkitan aliran rasionalisme dan falsafah Islam pada zaman Abbasiyah; (2) *Madrasah Nizamiyah* di Baghdad dan rangkaianannya di seluruh wilayah Abbasiyah, pada abad ke-5 sehingga 6 Hijriyah = abad ke-11 sehingga 12 Masihi yang mewakili kebangkitan aliran Asy'ariah yang menjadi pengkritik terhadap aliran rasionalisme atau terhadap falsafah dan sains; serta (3) Universiti Al-Azhar di Mesir sebagai lambang pencapaian umat Islam dalam kegiatan intelektual menjelang abad ke-10 Masihi. Semuanya membawa imej yang jelas serta mendokong aliran falsafah dan sains Islam (Shuib, 1995; dan Zarrina Sa'ari & Abd Majid, 2000).

Selain itu, sokongan dan dokongan serta naungan politik pemerintah juga memainkan peranan penting dalam usaha penginstitutionan ilmu dan pembentukan budaya ilmu yang cemerlang (Syalabi, 1976). Fenomena ini diperkukuhkan dengan penubuhan perpustakaan-perpustakaan persendirian dan awam yang berfungsi sebagai pusat penyelidikan, penyelenggaraan bahan rujukan, serta tempat diskusi para sarjana dan saintis Islam (Hisan & Nadiah, 1984).

Seterusnya, penginstitutionan ilmu mencapai peringkat tertinggi atau kemuncak dengan tertubuhnya universiti-universiti agung seperti Al-Azhar yang berkonsepkan kesatuan seluruh bidang ilmu, sama ada keagamaan atau yang berasaskan kegiatan 'aqliyah seperti logika, matematik, kejuruteraan, astronomi, perubatan, dan lain-lain (Yahya, 1986). Jelas di sini bahawa konsep pendemokrasian ilmu merupakan prinsip asasi dan utama dalam tradisi, epistemologi, dan institusi awal pengajian Islam. Malah, Islam dan umat Islam berada di kemuncak kegemilangan yang dianggap era kemajuan dan keemasan keilmuan dan pemikiran Islam (Mohamad, 1994).

Al-Kindi membuktikan bahawa wujud keserasian falsafah dan agama, iaitu falsafah mempertahankan hujahnya berdasarkan akal, agama pula berhujah berdasarkan wahyu. Sehubungan itu, beliau meletakkan autoriti akal pada kedudukan yang wajar. Malah beliau juga membahagikan sains kepada dua daripada sudut klasifikasinya, iaitu ilmu wahyu dan ilmu akal (dalam Sulaiman ibn Juljul, 1955). Jelas, di sini tidak wujud kontradiksi antara wahyu dan akal dalam pengajian sains itu sendiri. Bagi Al-Farabi pula, dalam usaha menyelesaikan konflik antara sarjana keagamaan dan saintis, beliau telah mengutarakan epistemologi bersepadu yang menggarap ilmu berasaskan wahyu dengan ilmu yang didasari kegiatan 'aqliyah atau akal (dalam Bello, 1989). Ibn Sina lebih proaktif dalam usaha mewujudkan integrasi ilmu yang berasaskan wahyu dan ilmu-ilmu akal, beliau membuat kesimpulan bahawa para Nabi mengemukakan hikmah amali melalui bantuan rohani, para saintis membantu manusia dalam menegakkan kebenaran melalui aplikasi akal yang kritis dan analitis (dalam Muhammad al-

Syahrastani, 1968).

Polemik dan konflik tentang pemisahan pendidikan Islam dan keilmuan lain dalam konteks epistemologi Islam adalah jauh perbezaannya dengan epistemologi Barat (al-Nadwi, 1913/1974; dan Noordin, 1992). Namun kesan yang timbul pasti menggugat kesinambungan demokrasi dalam pendidikan Islam. Berikutan polemik tersebut, muncul istilah-istilah seperti “ilmu dunia” dan “ilmu akhirat”, “ilmu sekular” dan “ilmu syariat”, serta paling ketara “ilmu wahyu” dan “ilmu akal” (Shuib, 1995). Pengkelasan bidang ilmu yang berasaskan perbezaan istilah berjaya mempengaruhi pemikiran umat Islam, mewujudkan jurang pemisahan nyata antara ilmu sains daripada kurikulum pengajian Islam dan sekaligus menjejaskan kecemerlangan budaya keilmuan Islam. Pemisahan dua monumen utama tersebut menzahirkan bahawa Islam tidak dapat menyesuaikan fahaman dan paradigmanya dengan perkembangan semasa (Sardar, 1991; dan Nasr, 1994).

Selain itu, Islam dilihat gagal mengambil sikap pemodenan yang terbuka melalui aplikasi sains dan teknologi dalam usaha meningkatkan taraf kehidupan masyarakat Islam (Mohamad, 2003). Pendidikan Islam seharusnya merangkumi bidang ilmu pengetahuan secara syumul, tanpa wujud pemisahan antara satu bidang dengan bidang yang lain. Malah jika dianalisis dan diteliti, pendekatan Al-Qur’an terhadap sains dan teknologi adalah dinamik dan statik. Ia menggalakkan penggunaan akal secara maksimun, bersifat objektif, dan menuntut kecemerlangan; tetapi pada masa yang sama, ia menetapkan usaha-usaha ini dalam batasan dan kerangka etika serta nilai Islam (Naquib al-Attas, 1980; dan Hussein Sardar, 1991).

Pada asasnya, pengembangan kekuatan pendidikan bagi semua pelajar memerlukan pembentukan kurikulum pendidikan dan persekitaran pengajaran dan pembelajaran yang memenuhi keperluan semasa. Perspektif penuh nilai yang menganggap pengetahuan yang dimiliki sebagai satu jenis pengetahuan yang dibina oleh manusia dalam konteks budaya, pemikiran, pendidikan, dan konsepsi sosial. Perbincangan tentang pendidikan

Islam, perkara terlintas di fikiran kita adalah mempelajari perkara yang ritual, seperti ilmu ketuhanan, dan ilmu syariah yang merangkumi ibadah, muamalat, dan adat.

Realitinya, sumber pengetahuan dan pengajian Islam ialah Al-Qur’an dan Al-Sunnah, tetapi penggunaan akal atau kaedah berfikir merupakan satu gagasan ilmu yang memantapkan tradisi keilmuan Islam. Keseimbangan dan keharmonian wahyu dan akal dalam aspek mengasaskan keilmuan atas ajaran wahyu melahirkan tamadun terbaik dan dinamik. Islam memajukan pelbagai bidang ilmu pengetahuan melalui konsep demokrasi ilmu di atas dasar pelaksanaan kurikulum bersepadu, tanpa elemen dikotomi atau pengasingan bidang ilmu pengetahuan.

FALSAFAH PENDIDIKAN ISLAM DI MALAYSIA: SATU TINJAUAN

Sejak mencapai kemerdekaan (1957 dan 1963), ekonomi negara Malaysia telah melalui proses pembangunan yang cergas dan proaktif. Namun keperluan orientasi pembangunan negara berdasarkan pencapaian matlamat Wawasan 2020 memerlukan komitmen yang konsisten dan komited terhadap keupayaan sistem pendidikan negara (Mohamad, 1991; dan Ali, 2000). Keupayaan ini dikaitkan dengan sistem pendidikan yang membolehkan masyarakat Malaysia pada masa itu menjadi masyarakat berilmu dan mempunyai pengetahuan tinggi. Sebagai kesimpulannya, usaha mencapai matlamat Wawasan 2020 perlu melalui sistem pendidikan kebangsaan yang berteraskan Falsafah Pendidikan Negara (Mohamad, 1991; dan Ahmad, 1993). Falsafah ini diterapkan secara eksklusif dan kondusif di peringkat pengajian prasekolah, sama ada peringkat Sekolah Rendah (KBSR, Kurikulum Baru Sekolah Rendah); peringkat Sekolah Menengah (KBSM, Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah); mahupun peringkat pendidikan tinggi (IPTA/S, Institusi Pengajian Tinggi Awam/Swasta).

Jika dilihat sistem pendidikan dan pengajian di IPTA dan IPTS di Malaysia seolah-olah seperti sistem pendidikan awal abad *Renaissance* hingga era revolusi informasi (Zahir Zainuddin, 2005). Implikasi positifnya mula memberi impak terhadap masyarakat Islam umumnya

(Nasr, 1988). Kepentingan menguasai ilmu pengetahuan yang holistik amat penting dalam menghadapi dunia global yang serba mencabar.

Keperluan dan kesinambungan hidup manusia bergantung sepenuhnya kepada tiga keperluan. *Pertama*, pekerjaan untuk kelangsungan hidup yang memerlukan antara lainnya kepada penciptaan pelbagai ilmu sains sosial dan sains tulen, khususnya pengetahuan S&T (Sains & Teknologi) yang bakal menghasilkan alat teknikal bagi memudahkan kelangsungan hidup manusia. *Kedua*, komunikasi untuk tujuan perhubungan sesama manusia yang memerlukan kepada penciptaan dan penyusunan ilmu bahasa, perfileman, kaedah hermeneutik (pentafsiran sesuatu karya), dan kaedah kritikan. *Ketiga*, agama ataupun sistem etika bagi mengatur agar perjalanan media pekerjaan dan komunikasi dapat berjalan dengan baik, seimbang, dan memberikan manfaat kepada semua umat manusia (Amin Abdullah, 2006). Sebagai contohnya, setiap profesyen pekerjaan dalam pelbagai jenis perlu berpegang kepada etika profesyen yang khusus, yang lebih berteraskan kepada kerangka ideologi ataupun agama sebagai piawaian dan sistem nilai di dalam menjalankan aktiviti (Mohd Naim, 2003).

Kesemua keperluan tersebut mampu dicapai melalui ilmu pengetahuan yang saling melengkapi di antara satu sama lain sebagai panduan asas dan mempermudah lagi kehidupan. Usaha menghidupkan kembali budaya ilmu dan tradisi keilmuan Islam silam bererti menafikan wujudnya dikotomi dan pengasingan bidang ilmu pengetahuan. Budaya ilmu boleh difahami sebagai kewujudan suatu keadaan di mana setiap lapisan masyarakat melibatkan diri, sama ada secara langsung ataupun tidak langsung, dengan kegiatan-kegiatan pada setiap kesempatan yang ada. Selain itu juga semua tindakan, sama ada di peringkat individu atau berkumpulan, adalah diambil dan dilaksanakan berdasarkan kejituan ilmu pengetahuan.

Kemampuan menguasai ilmu pengetahuan secara bersepadu boleh melahirkan generasi atau individu yang memiliki keampuhan dan kekuatan pengetahuan yang pelbagai dan semasa. Justeru, kecemerlangan intelektual

dapat dikembangkan, keterampilan dan kewibawaan diri dapat direalisasikan, dan proses ini juga memberikan impak besar dalam melahirkan insan seimbang dan harmonis seperti yang terkandung dalam matlamat Falsafah Pendidikan Negara Malaysia (Fatah Hasan, 2003).

Penulis ingin merujuk khusus kepada Falsafah Pendidikan Islam Negara Malaysia bagi menjelaskan pendirian dan prinsip negara dalam usaha pendemokrasian pendidikan Islam. Falsafah Pendidikan Islam di Malaysia merupakan platform unggul dalam menjana pembangunan pengajian syariah yang syumul. Namun, falsafah akan hanya menjadi sekadar falsafah jika tidak diaplikasikan sewajarnya. Berikut adalah petikan Falsafah Pendidikan Islam di Malaysia:

Pendidikan Islam adalah satu usaha berterusan untuk menyampaikan ilmu, kemahiran, dan penghayatan Islam berdasarkan Al-Qur'an dan Al-Sunnah bagi membentuk sikap, kemahiran, keperibadian, dan pandangan hidup sebagai hamba Allah yang mempunyai tanggungjawab untuk membangun diri, masyarakat, alam sekitar, dan negara ke arah mencapai kebaikan di dunia dan kesejahteraan abadi di akhirat (KPM, 2005).

Sehubungan itu, Ibn Khaldun (1968) turut menyatakan tentang tujuan pendidikan, iaitu: (1) Mempersiapkan individu dari segi keagamaan; (2) Memperlengkapkan akhlak manusia; (3) Memperlengkapkan sosial manusia; (4) Memperlengkapkan individu dengan kemahiran vokasional dan kerjaya; serta (5) Mempertingkatkan daya pemikiran. Di sini jelas bahawa kandungan Falsafah Pendidikan Islam adalah relevan dengan tujuan pendidikan yang sebenar. Namun, nilai keilmuan dalam kurikulum harus digubal secara bijaksana, kreatif, dan komprehensif. Pendekatan ini penting bagi menghasilkan sumber manusia yang berperanan dengan berkesan dalam proses pembangunan negara. Selain itu, dalam konteks pendidikan dan latihan, ilmu yang integratif amat penting bagi membentuk peribadi yang holistik yang merangkumi akal, rohani, dan fizikal.

Kemajuan dan pembangunan sesebuah negara banyak bergantung kepada karakter dan karismatik manusia yang dilahirkan oleh sistem pendidikannya. Sistem pendidikan

negara Malaysia tidak dapat mengelak daripada mengalami perubahan apabila kemerdekaan dicapai (Ahmad, 1993).

Pendidikan, menurut Wan Mohd Wan Daud (1998), melibatkan proses pembangunan insan. Pada tanggapan Barat, pendidikan dikaitkan dengan proses pemindahan maklumat, keterampilan, dan pengalaman dari guru kepada murid atau dari pensyarah kepada pelajar (Nor Wan Daud, 1991). Pendidikan dalam perspektif Islam mengambil kira faktor pembentukan insan dan faktor pembangunan sistem. Oleh kerana sifat sistem dinamik berubah, Omar Hashim (1999) turut mengatakan bahawa jenis kurikulum dan metodologi pendidikan juga harus mengalami perubahan. Tetapi perubahan dalam sistem pendidikan tetap mengekalkan asas-asas fundamental supaya sifat ilmunya berkembang dan mampu menyusuri zaman.

Falsafah Pendidikan Islam di negara Malaysia adalah seiring dengan Falsafah Pendidikan Negara Malaysia pula yang memberi tumpuan kepada pembentukan insan yang seimbang, sepadu, dan harmonis. Namun falsafah akan hanya menjadi sekadar slogan sekiranya aplikasi kurikulum tidak selaras dengan pernyataan falsafah. Menurut Sufean Hussin (1993), kurikulum merupakan rancangan yang “*tangible*” dan konkrit dalam menterjemahkan hasrat, kehendak, falsafah, dan matlamat pendidikan. Begitu juga Omar Hashim (1999) yang berpendapat bahawa kurikulum juga merupakan “*blueprint*” yang boleh dijadikan panduan untuk menjayakan sesuatu rancangan atau program. Justeru, kejayaan pelaksanaan perspektif-perspektif baru, pendidikan, dan epistemologi dalam konteks pengajian syariah memerlukan kepada suatu perancangan kurikulum yang teliti dan rapi.

Rasionalnya, Al-Qur’an dan Al-Sunnah itu sumber Islam yang murni dan universal. Penghayatan nilai-nilai ini dalam undang-undang dan peraturan masyarakat adalah penting. Oleh itu, menurut Mahmood Zuhdi (1997), ia perlu dipadankan terlebih dahulu mengikut permasalahan, keperluan, dan realiti yang ada. Proses realisasi inilah yang kemudiannya menjadikan nilai-nilai itu, dari dimensi berkenaan, sebagai nilai-nilai

realistik yang sudah terbentuk dengan segala realistiknya.

Selain itu, Norsaidatul Akmar Mazelan (2003) berpendapat bahawa impak sains dan teknologi terhadap skop penguasaan ilmu dan maklumat akan jauh lebih luas dan pelbagai. Proses pemakluman pengilmuan sebagai teras utama dan model perisian (*softwares*) akan menjadi lebih utama dalam strategi pembinaan kurikulum, pembelajaran, dan pengajaran. Elektronik dan digital akan memperlihatkan kecanggihan yang nyata, sama ada dalam teknologi komunikasi atau bidang-bidang lain. Jadi, di sini merupakan cabaran utama bagi sistem pengajian Islam sedia ada, ianya harus seiring dengan perkembangan semasa. Reformasi amat perlu dilakukan secara holistik daripada aspek falsafah, kurikulum, pedagogi, dan metodologi pengajiannya.

Kesedaran bahawa Islam pernah gemilang bukan sahaja dalam pentadbiran dan kerajaan, tetapi juga cemerlang dalam bidang pendidikan pada suatu masa dulu. Kegemilangan ini tidak mustahil akan dapat diulangi dan dikecapi semula pada masa kini dan akan datang. Di dunia Timur, dalam hal ini merujuk dunia Islam, pengajian ilmu-ilmu agama Islam yang normatif-tekstual terpinggir daripada perkembangan ilmu S&T (Sains & Teknologi), sosial, ekonomi, perundangan, dan kemanusiaan pada umumnya (Amin Abdullah, 2003).

Begitu juga dalam sejarah sistem pendidikan Islam masa silam, di mana menurut Hairudin Harun (1992) wujud dwi pola pengembangan ilmu. *Pertama*, bercorak integralistik-eksiklopedik yang dipelopori oleh para sarjana Islam unggul seperti Ibn Sina, Ibn Rushd, dan Ibn Khaldun. *Kedua*, pola pengembangan keilmuan agama yang spesifik dan dipelopori oleh ahli Hadist dan ahli Fiqh. Gejala ini timbul hasil daripada pembahagian ilmu kepada kategori ilmu fitrah (*fardhu ‘ain*) dan ilmu asing (*fardhu kifayah*). Implikasi negatif amat besar terhadap kegagalan usaha pendemoerasian sistem pendidikan Islam.

Dasar Pendidikan Kebangsaan merupakan mekanisme utama dalam usaha melaksanakan aktiviti-aktiviti bagi memmanifestasikan matlamat-matlamat sebagai satu kenyataan (Hussin, 1993). Generasi yang bakal dilahirkan

mampu memahami fakta, maklumat, dan sumber ilmu. Selain itu, mereka boleh membuat rujukan, kajian dan penyelidikan, serta berketerampilan dalam mengaplikasikan teknik, metodologi penaakulan, dan konsepsi.

Institusi pendidikan Islam di Malaysia merupakan logistik akademik yang strategik bagi memperolehi ilmu dan berperanan untuk melahirkan pelajar yang benar-benar faham konsep hamba dan khalifah (Zuhdi Abd Majid, 2003). Jika dua unsur ini dapat dihayati oleh pelajar, maka mereka akan berusaha untuk belajar, seterusnya berbakti semaksimum mungkin kepada masyarakat. Selain melihat kepada tujuan pendidikan yang antaranya untuk membentuk keperibadian Islam dan mendedahkan kepada pelajar dengan pelbagai ilmu pengetahuan yang praktis. Strategi pendidikan juga harus diberikan keutamaan di mana boleh dirumuskan bahawa antara strategi pendidikan Islam ialah proses pembentukan *'aqliah* dan *nafsiah* Islam.

PENDEMOKRASIAN SISTEM PENDIDIKAN ISLAM DI MALAYSIA

Menurut Jujun S. Suriasumantri (1990), proses pendidikan yang terkandung dalam sistem pendidikan mensyaratkan wujud penelitian ilmiah sebagai salah satu mekanisme pengukur impak positif kepada *out-put* yang terhasil daripada sistem pendidikan tersebut. Oleh itu, sistem pendidikan Islam turut relevan dalam rangka pendemokrasian bagi membolehkan ianya berdaya saing setaraf dengan pengajian-pengajian moden lain.

Elemen pendemokrasian sistem pendidikan dan berbudaya fikir adalah suatu budaya ilmu yang pernah dipraktikkan dalam sistem zaman kegemilangan awal Islam (Abdul Rauf, 1995). Malah, menurut Gamal Abdul Nasir Zakaria (2003), para tokoh terdahulu turut membahagikan kurikulum pendidikan kepada kurikulum wajib (*ijbari*) dan kurikulum pilihan (*ikhtiari*).

Perbahasan semasa tentang proses pendemokrasian pendidikan Islam dalam konteks Malaysia turut melibatkan konsep pendidikan Islam itu sendiri, yang banyak dibahas oleh sarjana-sarjana Islam bagi menjelaskan konsep sebenar pendidikan Islam (Salih Samak, 1983; Zaini, 1986; dan

Langgulung, 1991). Secara makronya, pendidikan Islam perlu berorientasikan kepada ajaran Islam, iaitu berteraskan Al-Qur'an, Al-Sunnah, pengkajian bidang Akidah, Muamalat, urusan kemanusiaan, dan Akhlak (Salih Samak, 1983). Selain itu, menurut Hasan Langgulung (1991), pendidikan Islam bersifat menyeluruh dan mendalam sesuai dengan perkembangan masyarakat.

Sehubungan itu, jika dilihat kepada faktor utama kemajuan dan kecemerlangan tamadun Islam silam, adalah disebabkan oleh wujudnya tokoh-tokoh sarjana yang memiliki ilmu yang sepadu dan boleh ditonjolkan sebagai model hasil daripada sistem Islam yang berteraskan pemahaman dan penghayatan misi dan visi sebenar wahyu, yang terkandung dalam Al-Qur'an (Rofa Ismail, 1994).

Realiti yang harus kita terima dengan rasional dan bijaksana ialah keperluan, permasalahan, dan perubahan semasa yang berkait rapat dengan kondisi masa, tempat, dan keadaan, yang turut memberi impak besar kepada *sistem sosial* (Abdul Rahim, 2000); *sistem ekonomi* (Ahmad, 2001); dan *sistem budaya* (Abu Bakar, 2005); serta *sistem pemikiran* (Mahzar, 2004). Manakala, Norsaidatul Akmar Mazelan (2003) berpendapat bahawa impak sains dan teknologi terhadap skop penguasaan ilmu dan maklumat akan jauh lebih luas dan pelbagai. Proses pemakluman pengilmuan sebagai teras utama dan model perisian (*softwares*) akan menjadi lebih utama dalam strategi pembinaan kurikulum, pembelajaran, dan pengajaran.

Zaman berubah disebabkan oleh komunikasi yang terbuka antara pelbagai budaya; dan implikasinya, proses asimilasi dan transmisi pun berlaku. Selain faktor kemajuan ilmu dan teknologi yang secara langsung atau tidak langsung, memberi impak terhadap kehidupan manusia (Hazim Shah, 2004); begitu juga proses pembangunan negara yang secara dasarnya menyebabkan pelbagai perubahan (Mohamad, 1991).

Jika ditelusuri dari perspektif sejarah, kita akan mendapati bagaimana sejarah ulung pendidikan Islam silam bermula, iaitu pada era penubuhan Madrasah seperti *Nizamiyyah* (Akmansyah, 2004) dan *Universiti Al-Azhar*

(Imamudin, 2004). Berasaskan sistem pedagogi pengajian yang bersifat satu hala (guru mengajar dan murid hanya mendengar dan menghafal segala butiran yang disogokkan oleh guru), bagi jangka masa panjangnya hanya akan melahirkan kalangan pelajar yang cekap menghafal semata-mata, tetapi amat lemah daya penganalisaan kritikal. Di samping, kurangnya pendedahan tentang realiti tempatan semasa dan kehendak pasaran dan kelemahan penguasaan pelajar tentang pengetahuan moden yang amat diperlukan untuk dunia terkini (Wan Mohd Nor, 1990).

Untuk menjamin kemantapan ilmu pengetahuan Islam, kita harus mampu mengenal pasti kaitan fungsional antara interdisiplin dengan pengetahuan lain (Suriasumantri, 1990). Selain itu, perlu diadaptasikan pendekatan pembelajaran dan pengajaran yang berdasarkan dua hal. *Pertama*, landasan ontologi (apa), epistemologi (bagaimana), dan aksiologi (untuk apa) bagi mengenali, membezakan, serta menganalisis kaitan fungsional antara pelbagai ilmu pengetahuan. *Kedua*, harus bersifat relevan dengan konteks perkembangan zaman.

Pendekatan ini bakal melahirkan para sarjana yang seimbang sifatnya daripada aspek penguasaan ilmu yang akhirnya dapat menyumbang kepada pembinaan tamadun agung (Yuwono, 2005). Proses ini pula bakal membentuk mentaliti dan kaedah berfikir yang mengutamakan kebebasan intelektual, sekaligus bersifat toleran terhadap pelbagai pandangan dan kepercayaan yang berbeza serta bebas daripada fanatisme (Bustaman Ahmad, 2002).

Merujuk konteks perbincangan ini, seseorang pendidik Islam dibolehkan untuk mengemukakan konsep dan pendekatan baru yang tidak pernah diusahakan oleh sarjana Islam silam. Contohnya, seperti yang ditegaskan oleh serangkaian sarjana Islam Indonesia bahwa kita boleh mengemukakan konsep teologi baru dalam bidang alam sekitar, feminisme, dialog peradaban dan keagamaan, pembangunan, dan sebagainya. Hal ini dikemukakan berasaskan pandangan bahawa kesemua isu tersebut tidak diterangkan secara detail oleh sarjana silam, ataupun ianya belum lagi timbul di zaman silam yang menuntut

mereka mengemukakan pandangan mereka secara tuntas (Amin Abdullah, 1995; Munawar Rachman, 2002; Supena, 2002; dan TPP, 2004).

Secara tegas boleh dibuat konklusi awalan bahawa kejayaan sesuatu proses reformasi yang dipimpin bergantung sepenuhnya kepada wujudnya suatu kerangka pemikiran *tajdid* yang menjadi landasan utama kejayaan proses ini. Namun hakikatnya, landasan pemikiran yang kondusif ini boleh dikatakan sebagai tidak wujud di dalam perkembangan pendidikan Islam, implikasi daripada dominasi pemikiran *taqlid*.

Tajdid dalam optik Islam yang sebenar memerlukan pembaharuan dari aspek pendekatan dan bukannya penukaran atau pembaikan prinsip secara kosmetik. Malah ianya berbeza dengan konsep reformasi Barat. Konsep *tajdid* inilah yang sentiasa diaplikasikan dan diadaptasikan oleh *fuqaha* sejak dari zaman Sahabat Nabi lagi (Nahlawy, 1967). Ianya merupakan usaha yang berkesinambungan dan tidak terhenti, kecuali apabila para intelektual Islam diselubungi oleh gejala *taqlid* (Zuhdi Abd Majid, 2003).

Umumnya, pendekatan yang diambil dalam pendidikan Islam ialah secara preskriptif. Pengajaran dan pembelajaran tidak hanya berkisar di sekitar isu *know-what* (tahu apa), tetapi juga mestilah dalam konteks *know-how* (tahu bagaimana). Dalam erti kata yang simplistik, mengajar ilmu-ilmu pendidikan Islam tidak saja memberi kesan ingatan dan hafazan tetapi juga kesan pemahaman dan penghayatan.

Dalam tradisi pengajaran dan pembelajaran ilmu Islam, ada empat faktor yang perlu diambil kira bagi menimbulkan keberkesanan dalam penghayatan, iaitu: *faham atau kefahaman* (Ibrahim, 1999); *pemikiran atau artikulasi* (Nahlawy, 1967); *semat atau titip atau internalisasi* (al-Buthi, 1961); dan *hayati atau amali* (al-Abrasyi, 1969).

Menurut Abdul Wahab Ismail (1989), tradisi dan metodologi pendidikan Islam seharusnya bersifat futuristik dan mampu menangani kemelut sistem yang kompleks, di samping memperluaskan peranannya dalam aspek metodologi dan tradisi pengajian yang lebih bersifat sepadu. Namun saranan Syahminin Zaini (1986) dan Anuwar Ali (2000)

lebih proaktif dan reflektif dalam usaha mengkoordinasikan sistem pengajian Islam yang progresif.

Pendidikan Islam di Malaysia, tidak terkecuali daripada arus perubahan dan pembaharuan, perlu daripada berasaskan realiti; Islam mengutamakan interpretasi dan penerapan teori yang dibina daripada ilmu untuk kemaslahatan ummah (Wan Omar, 1983; dan Ishak, 1994). Islam menggalakkan peranan ini dimainkan secara langsung supaya rangka nilai ilmu pengetahuan menjadi seiring dan bersepadu dengan usaha yang dilakukan. Ilmu bertujuan merealisasikan kebenaran, keadilan, dan kebajikan umat Islam (Ibrahim, 1999; dan Uthman el-Muhammady, 2005).

Tugas ini harus dipikul oleh para pendidik Islam masa kini dan akan datang, ianya amat bergantung kepada penyusunan semula kurikulum, orientasi semula ilmu, dan pengolahan bijak teks-teks pengajian Islam. Sistem dan bentuk pendidikan Islam harus mampu mengimplementasikan *khaira ummah* atau sebaik-baik umat dan *ummatan wasatan* atau umat rujukan bagi insan lain (Ma'ruf, 1969; Rahman, 1984; dan Langgulung, 1997).

KESIMPULAN

Pendemokrasian sistem pendidikan Islam di Malaysia harus dilakukan bagi merealisasikan hasrat dan matlamat pendidikan Islam yang selari dengan Falsafah Pendidikan Negara dan Dasar Pembangunan Negara. Pernyataan Falsafah Pendidikan Islam yang menekankan aspek menyampaikan ilmu, kemahiran, dan penghayatan Islam berdasarkan Al-Qur'an dan Al-Sunnah harus digarapkan secara berhikmah. Bidang yang amat penting atau rapat hubungannya dengan pendidikan ialah aspek pembangunan sumber manusia berteraskan kurikulum yang kondusif dan efektif. Oleh itu, proses penyusunan semula dan penyesuaian kembali sistem pendidikan Islam perlu dilakukan melalui pendemokrasian sistemnya.

Konsep pendidikan Islam bukan sekadar untuk menentukan halal dan haram ke atas gerak-laku dan subjek-subjek yang berkaitan dengan kehidupan *mukallaf*. Bahkan, bermatlamat untuk membangunkan dan memajukan *hadharah* atau ketamadunan masyarakat manusia ke arah yang lebih baik di

dunia dan di akhirat.

Arus perubahan pasti member impak terhadap sistem kehidupan manusia. Namun faktor perubahan mampu dipedoman dan dipandu oleh nilai-nilai Islam, tanpa mengetepikan faktor metodologi, pendekatan, atau strategi yang boleh berubah tanpa wujud kontradiksi *maqasid aqidah*, *maqasid syariah*, *maqasid muamalah*, dan lain-lain yang terkandung dalam ajaran Islam. Oleh itu, pendekatan pedagogi atau pengajaran-pembelajaran harus wujud interaksi *syumul* bersama-sama falsafah, hikmah, dan nilai di sebalik sesuatu pengajaran.

Kriteria pendidikan Islam yang luhur harus dihidupkan kembali sewajarnya. Pendidikan Islam bersifat menyeluruh dan luas skopnya; ketelitian dan kedalaman dalam rujukan sumber serta keaslian dalam mencari kebenaran harus dilakukan. Mendidik para pelajar dengan aspek-aspek aqidah, syariah, dan akhlak ialah mendidik mereka agar mengenal tentang prinsip-prinsip dan ruh Islami. Bagi menghadapi cabaran masa kini, amat penting pendidikan tentang prinsip-prinsip aqidah, syariah, adab, fiqh, sirah, akhlak, dan asas tafsir yang memberikan mereka ruh Islami yang hakiki.

Pendidikan Islam harus dilihat dalam konteks yang luas dan mampu mempengaruhi kehidupan manusia dalam semua aspek kehidupan. Falsafah pendidikan Islam yang berteraskan Al-Qur'an dan Al-Sunnah seharusnya mampu diimplementasikan secara realistik. Pendemokrasian sistem pendidikan Islam memerlukan pendekatan yang drastik, di samping plan tindakan yang praktik; semuanya bertujuan untuk mengembalikan semangat keilmuan Islam silam dan menterjemahkan konsep Islam sebagai agama rahmat seluruh alam.

Bibliografi

- Abdul Rahim, Rahimin Affandi. (2000). "Fiqh Malaysia: Satu Tinjauan Sejarah" dalam Paizah Ismail & Ridzwan Ahmad [eds]. *Fiqh Malaysia: Ke Arah Pembinaan Fiqh Tempatan yang Terkini*. Kuala Lumpur: Penerbitan Akademi Pengajian Islam UM [Universiti Malaya].
- Abdul Rauf, Muhammad. (1995). *The Muslim Mind: A Study the Intellectual Muslim Life During the Classical*

- Era (1001-700 H). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Abu Bakar, Mohammad. (2005). "Dari Pusat ke Pinggiran: Masa Kini dan Masa Depan Pondok di Malaysia" dalam *Jurnal Pendidikan Islam*, Jld.3, Bil.1 [April]. Kuala Lumpur: ABIM [Angkatan Belia Islam Malaysia].
- Ahmad, Hussein. (1993). *Pendidikan dan Masyarakat: Antara Dasar, Reformasi, dan Wawasan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ahmad, Shofian. (2001). "Masalah Asas Ekonomi dan Penyelesaiannya Menurut Islam" dalam *Jurnal Syariah*, Jld.9, Bil.1, Kuala Lumpur: APIUM.
- Akmansyah, M. (2004). "Madrasah Nizhamiyah" dalam H. Abuddin Nata [ed]. *Sejarah Pendidikan Islam pada Periode Klasik dan Pertengahan*. Jakarta, Indonesia: PT RajaGrafindo Persada.
- Akmar Mazelan, Norsaidatul. (2003). "Inisiatif Teknologi Maklumat di Malaysia" dalam Zol Azlan Hamidin [ed]. *Koridor Raya Multimedia @ Perjalanan ke Arah Kecemerlangan di Institusi Pengajian Tinggi*. Selangor: UiTM [Universiti Teknologi MARA].
- al-Abrasyi, M.A. (1969). *Al-Tarbiah al-Islamiah wa Falasifatuha*. Kaherah: Isa al-Baby al- Halaba.
- al-Buthi, M.S.R. (1961). *Tajribah al-Tarbiah al-Islamiah fi Mizan al-Bahs*. Damsyik: Al-Maktabah al-Umawiyah.
- Ali, Anuwar. (2000). "Cabaran dan Masa Depan Sistem Pendidikan Negara". *Kertas Kerja dalam Seminar Penghayatan dan Pengukuhan Kemerdekaan Malaysia, Anjuran Arkib Negara dan Kementerian Kebudayaan, Kesenian, dan Pelancongan Malaysia*.
- al-Nadwi, Abu al-Hasan. (1913/1974). *Western Civilization, Islam, and Muslim*. Lucknow: Academy of Islamic Research and Publications.
- Amin Abdullah, Mohd. (1995). *Falsafah Kalam di Era Postmodernisme*. Yogyakarta, Indonesia: Pustaka Pelajar.
- Amin Abdullah, Mohd. (2003). "Etika Tauhidik sebagai Dasar Kesatuan Epistemologi Keilmuan Umum dan Agama" dalam Mohd Amin Abdullah [ed]. *Menyatukan Kembali Ilmu-ilmu Agama dan Umum*. Yogyakarta, Indonesia: UIN [Universitas Islam Negeri] Sunan Kalijaga Press.
- Amin Abdullah, Mohd. (2006). *Islamic Studies di Perguruan Tinggi: Pendekatan Integratif-Interkonektif*. Yogyakarta, Indonesia: Pustaka Pelajar.
- Athiyah Abrashi, Muhammad. (1974). *Dasar-dasar Pokok Pendidikan Islam*. Jakarta, Indonesia: Penerbit Bulan Bintang, Terjemahan H. Bustami A. Ghani & Djohar Bahry.
- Atiyah al-Abrasyi, Mohd. (1961). *Al-Tarbiah fi al-Islam*. Kaherah: Al- Majlis al- A'aala li Ayuuan al-Islamiah.
- Azra, Azyumardi. (1999). *Esei-esei Intelektual Muslim dan Pendidikan Islam*. Jakarta, Indonesia: Logos Wacana Ilmu.
- Baba, Sidek. (2005). "Pendidikan Islam ke Arah Pendekatan Islam Hadhari secara Global". *Kertas Kerja untuk Kursus Perlaksanaan Kurikulum Pendidikan Islam*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Baharuddin, Azizan. (1986). *Pengenalan Tamadun Islam di Andalus*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Bello, A. Iysa. (1989). *The Medieval Islamic Controversi between Philosophy and Orthodoxy*. Leiden: E.J. Brill.
- Bustaman Ahmad, Kamaruzzaman. (2002). *Islam Historis: Dinamika Studi Islam di Indonesia*. Yogyakarta, Indonesia: Galang Press.
- Fatah Hasan, Abdul. (2003). *Pengenalan Falsafah Pendidikan*. Pahang, Malaysia: PTS Publications & Distributor Sdn. Bhd.
- Harun, Hairudin. (1992). *Daripada Sains Yunani kepada Sains Islam*. Kuala Lumpur: Penerbit UM [Universiti Malaya].
- Hashim, Omar. (1999). *Pengisian Misi Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, edisi ke-2.
- Hazim Shah, Mohd. (2004). "A Tale of Two Scenarios in Development of Science and Technology in Malaysia" dalam Mohd Hazim Shah & Phua Kai Lit [eds]. *Public Policy, Culture, and Impact of Globalisation in Malaysia*. Bangi: Penerbit UKM [Universiti Kebangsaan Malaysia].
- Hisan, Muhammad & Jamal al-Din Nadiah. (1984). *Madaris al-Tarbiah fi al-Hadarah al-Islamiah*. Kaherah: Dar al-Fikr al-'Arabi.
- Hussein al-Tabataba'i, Sayyid Muhammad. (1984). *Al-Qur'an fi al-Islam*. Tehran: Markaz 'Ilam al-Dhikra al-Khamisah li Intisar al-Thawrat al-Islamiah fi Iran.
- Hussein Sardar, M. (1991). "Sains dan Islam: Wujudkah suatu Konflik?" dalam Ziauddin Sardar [ed]. *Sentuhan Midas*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, Terjemahan Rosnani Hashim & Abdul Karim Abdul Ghani.
- Hussin, Sufean. (1993). *Pendidikan di Malaysia: Sejarah, Sistem, dan Falsafah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ibrahim, Ismail. (1999). *Isu-isu Semasa dari Perspektif Islam*. Kuala Lumpur: IKIM [Institusi Kebajikan Islam Malaysia].
- Ilyas, Mohammad. (2003). *Astronomi Islam dan Perkembangan Sains: Kegemilangan Masa Lalu, Cabaran Masa Depan*. Kuala Lumpur: Penerbit UiTM [Universiti Teknologi MARA], Terjemahan Juneta Zawawi & Norlida Jantan.
- Imamudin. (2004). "Madrasah Tingkat Tinggi (Universitas Al-Azhar)" dalam H. Abuddin Nata [ed]. *Sejarah Pendidikan Islam pada Periode Klasik dan Pertengahan*. Jakarta, Indonesia: PT RajaGrafindo Persada.
- Ishak, Abdullah. (1989). *Sejarah Perkembangan Pendidikan Islam*. Petaling Jaya, Malaysia: Al- Rahmaniah.
- Ishak, Abdullah. (1994). "Pengajian Pondok dan Kesannya terhadap Masyarakat Islam di Malaysia" dalam Abdul Halim el-Muhammady [ed]. *Pendidikan Islam: Peranannya dalam Pembangunan Ummah*. Kuala Lumpur: Penerbit ABIM [Angkatan Belia Islam Malaysia].
- Khaldun, Ibn. (1968). *Al- Muqaddimah*. Kaherah: Lujnah al-Bayan al-'Arabi.
- KPM [Kementerian Pelajaran Malaysia]. (2005). "Bahagian Kurikulum Pendidikan Islam dan Moral" dalam *Manual Pelaksanaan Kurikulum Pendidikan Islam KBSM Berasaskan Islam Hadhari Tahun 2005*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Langgulong, Hasan. (1991). *Asas-asas Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Langgulong, Hasan. (1997). *Pengenalan Tamadun Islam dalam Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

- Madkur, Ibrahim. (1954). *Durus fi Tarikh al-Falsafah*. Kaheerah: Matba' ah Madkur.
- Mahzar, Armahedi. (2004). *Merumuskan Paradigma Sains dan Teknologi Islami: Revolusi Integralisme Islam*. Bandung, Indonesia: Penerbit Mizan.
- Ma'ruf, Naji. (1969). *'Asalat al-Hadarah al- 'Arabiah*. Baghdad: Matba'ah al-Tadamun.
- Mohamad, Mahathir. (1991). *Wawasan 2020*. Putrajaya, Malaysia: Biro Tatanegara, Jabatan Perdana Menteri.
- Mohamad, Mahathir. (1994). "Menghidupkan Semula Kegemilangan Tamadun Islam". *Kertas Ucapan dalam Pembukaan Pameran Tamadun Islam Sedunia di Kuala Lumpur*, pada 17 Jun.
- Mohamad, Mahathir. (2003). "Islam Bukan Penghalang Kemajuan" dalam Hashim Makarudin [ed]. *Islam aan Umat Islam: Ucapan Pilihan Mahathir Mohammad (Bekas Perdana Menteri Malaysia)*. Kuala Lumpur: Utusan Publications, Terjemahan Norlida Jantan & Zaleha Abu Bakar.
- Mohd Naim, Ahmad Shukri. (2003). *Konsep, Teori, Dimensi, dan Isu Pembangunan*. Skudai, Johor: Penerbit UTM [Universiti Teknologi Malaysia].
- Muhammad al-Syahrastani, Abu al-Fath. (1968). *Al-Milal wa al-Nihal*. Kaheerah: Muassasat al-Halabi wa Syarkah li al-Nasyr wa al-Tauzi'.
- Munawar Rachman, Budhi. (2002). *Islam Pluralis: Wacana Kesetaraan Kaum Beriman*. Jakarta, Indonesia: Penerbit Paramadina.
- Nahlawy, A.R. (1967). *Usus al-Tarbiah al-Islamiah wa Turuq Tadrisiha*. Damsyik: Dar al-Fikr.
- Naquib al-Attas, Syed Muhammad. (1980). *The Concept of Education in Islam*. Kuala Lumpur: ABIM [Angkatan Belia Islam Malaysia].
- Nasir Zakaria, Gamal Abdul. (2003). *Prinsip-prinsip Pendidikan Islam*. Pahang: PTS Publications.
- Nasr, Seyyed Hossein. (1988). *Knowledge and the Sacred*. Lahore: Suhail Academy.
- Nasr, Seyyed Hossein. (1994). "Islam dan Sains Moden" dalam Baharudin Ahmad [ed]. *Falsafah Sains daripada Perspektif Islam*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Noordin, Sulaiman. (1992). *Sains, Falsafah, dan Islam*. Bangi, Selangor: Penerbit UKM [Universiti Kebangsaan Malaysia].
- Nor Wan Daud, Wan Mohd. (1991). *Penjelasan Budaya Ilmu*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Qadir, C.A. (1988). *Philosophy and Science in the Islamic World*. London and New York: Croom Helm Ltd.
- Rahman Abdullah, Abdul. (1989). *Islam dalam Sejarah Asia Tenggara Tradisional*. Kuala Lumpur: Penerbitan Pena Sdn. Bhd.
- Rahman, Fazlur. (1984). *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Rofa Ismail, Mat. (1994). *Mantik, Matematik, dan Budaya Ilmu: Pendekatan Bersepadu dalam Tradisi Pengajian Islam*. Kuala Lumpur: Penerbit UM [Universiti Malaya].
- Salih Samak, Muhamad. (1983). *Ilmu Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Sami al-Nasyar, Ali. (1962). *Nasy' at al-Fikr al-Falafari fi al-Islam*. Iskandariah: Mansya' al- Ma'arif.
- Sardar, Ziauddin. (1985). "Islamic Science or Science in Islamic Polity: What is the Difference?" dalam *Journal of Islamic Science*, Vol.1 [January]. Aligarh: The Muslim Association for the Advancement of Science.
- Sardar, Ziauddin. (1989). *Explorations in Islamic Science*. London and New York: Mansell Publishing Limited.
- Sardar, Ziauddin. (1991). "Pendekatan Islam dan Barat terhadap Sains dan Teknologi" dalam Ziauddin Sardar [ed]. *Sentuhan Midas*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, Terjemahan Rosnani Hashim & Abdul Karim Abdul Ghani.
- Sardar, Ziauddin. (1994). *Strategi Dunia Islam Abad ke-21*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, Terjemahan.
- Shuib, Fadzlullah. (1995). *Kecemerlangan Ilmu dalam Sejarah dan Tamadun Islam: Penginstitusian Ilmu di Zaman Abbasiyah, 750- 1258 M*. Kuala Lumpur: Pustaka Warisan.
- Sulaiman ibn Juljul, Abu Daud. (1955). *Tabaqat al-Atibba' wa al-Hukama*. Kaheerah: Matba 'ah al-Ma'had al-'Ilmi al-Faransi li al-Athar al-Sharqiah.
- Supena, Ilyas. (2002). *Dekonstruksi dan Rekonstruksi Hukum Islam*. Yogyakarta, Indonesia: Gama Media.
- Suriasumantri, Jujun S. (1990). *Ilmu dalam Perspektif Moral, Sosial, dan Politik*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, Terjemahan.
- Syalabi, Ahmad. (1976). *Sejarah Pendidikan Islam*. Singapura: Pustaka Nasional.
- Syaltut, Mahmud. (1981). *Tafsir Al-Qur'an al-Karim*. Beirut dan Kaheerah: Dar al-Syuruq.
- TPP [Tim Penulis Paramadina]. (2004). *Fiqh Lintas Agama: Membangun Masyarakat Inklusif-Pluralis*. Jakarta, Indonesia: Yayasan Wakaf Paramadina.
- Uthman el-Muhammady, Muhammad. (2005). "Ilmu, Pendidikan, dan Pembinaan Kekuatan Masyarakat Melayu dalam Menghadapi Globalisasi dan Teknologi Maklumat dan Komunikasi (TMK)" dalam Hashim Musa [ed]. *Bahasa & Pemikiran Melayu*. Kuala Lumpur: Penerbit UM [Universiti Malaya].
- Wahab Ismail, Abdul. (1989). "Falsafah Sains dan Teknologi Moden Menurut Islam" dalam Shaharir Mohamad Zain [ed]. *Pengenalan Tamadun Islam dalam Sains dan Teknologi*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Wan Daud, Wan Mohd. (1998). *Budaya Ilmu: Konsep, Prasyarat, dan Perlaksanaan di Malaysia*. Kuala Lumpur: Nurin Enterprise.
- Wan Mohd Nor, Wan Salim. (1990). "Pendidikan Islam di Pusat-pusat Pengajian Tinggi: Masalah dan Penyelesaiannya" dalam *Jurnal pendidikan Islam*, Jld.3, Bil.2. Kuala Lumpur: Penerbit UM [Universiti Malaya].
- Wan Omar, Wan Burhadin. (1983). "Yayasan Pengajian Tinggi Islam Kelantan (Sehingga 1974)" dalam Nik Abdul Aziz Nik Hasan [ed]. *Islam di Kelantan*. Kuala Lumpur: Penerbit PSM [Persatuan Sejarah Malaysia].
- Whitehead, Alfred N. (1952). *The Aims of Education*. New York: Mentor Book.
- Wiener, Philip P. (1973). "Dictionary of the History of Ideas" dalam S.H. Nasr [ed]. *Islamic Conceptions of Intellectual Life*, Vol. II. New York: Charles Scribner's Sons.
- Yahya, Mahayuddin. (1986). *Ensiklopedia Sejarah Islam*, jilid 1. Bangi, Selangor Darul Ehsan: Penerbit UKM [Universiti Kebangsaan Malaysia].

- Yahya, Mahayuddin. (1990). *Islam di Sepanyol dan Sicily*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Yuwono, Budi. (2005). *Ilmuwan Islam Pelopor Sains Modern*, Seri 1 dan 2. Jakarta, Indonesia: Pustaka Qalami.
- Zahir Zainuddin, Mohd. (2005). "Memperkasakan Pendidikan di Malaysia: Kelangsungan Kecemerlangan" dalam Roziah Omar et al. [eds]. *Malaysia: Isu-isu Sosial Semasa*. Kuala Lumpur: Unit Penerbitan ISM.
- Zaini, Syahminin. (1986). *Prinsip-prinsip Dasar Konsepsi Pendidikan Islam*. Jakarta, Indonesia: Kalam Mulia.
- Zarrina Sa'ari, Che & Mohd Kamil Abd Majid. (2000). "Epistemologi Islam Menurut Ibn Khaldun" dalam *Jurnal Usuluddin*, Bil.12 [Disember]. Kuala Lumpur: APIUM.
- Zuhdi Abd Majid, Mahmood. (2003). "Pendidikan Islam ke Arah Pembentukan Warga Holistik" dalam Abdul Rahim Abdul Rashid [ed]. *Falsafah Budaya dalam Pendidikan*. Kuala Lumpur: Penerbit UM [Universiti Malaya].
- Zuhdi, Mahmood. (1997). *Beberapa Pemikiran tentang Ijtihad, Islah, dan Tajdid*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

NERISSA S. TANTENGGCO

Assessment of Gender Equity in the Secondary Social Studies Curriculum: Basis for a Proposed Guide in Preparing Gender Fair Instructional Materials

ABSTRACT: The study assessed gender equity in the secondary Social Studies curriculum that served as a basis for a proposed guide in preparing gender fair instructional materials. A descriptive analysis of Secondary Social Studies curriculum was the primary method used in this study. The participants' perceptions on gender were compared and analyzed. Gender-fair education indicators served as criteria for comparison. The data gathered were processed qualitatively and quantitatively. The findings revealed that: (1) Indicators of gender biases in the learning environment were manifested in the learning environment, curriculum, and instructional processes; (2) Hidden curriculum plays an important role in informally transmitting values and attitudes in schools; (3) Leadership skill and tasks formerly given to male students were checked at present by female assertiveness; (4) Private and public school teachers and students differed in their perceptions on the learning environment; and (5) Gender-fair curriculum in Social Studies is a vital instrument in achieving equality, development, and peace.

KEY WORD: Gender equity assessment, Social Studies curriculum, secondary school, gender-fair education, and learning environment.

IKHTISAR: Penelitian ini berjudul "Penilaian Kesetaraan Gender dalam Kurikulum Ilmu Pengetahuan Sosial di Sekolah Menengah: Dasar untuk Panduan Pengusulan bagi Mempersiapkan Bahan Ajar Gender yang Adil". Ianya menilai kesetaraan gender dalam kurikulum Ilmu Pengetahuan Sosial di sekolah menengah yang berfungsi sebagai dasar panduan yang diusulkan dalam mempersiapkan bahan ajar gender yang adil. Analisis deskriptif terhadap kurikulum Ilmu Pengetahuan Sosial sekolah menengah adalah metode utama yang digunakan dalam penelitian ini. Persepsi peserta tentang gender dibandingkan dan dianalisis. Indikator pendidikan gender yang adil menjadi kriteria untuk diperbandingkan. Data yang dikumpulkan diolah secara kualitatif dan kuantitatif. Temuan menunjukkan bahwa: (1) Indikator bias gender dalam lingkungan belajar dimanifestasikan dalam lingkungan pembelajaran, kurikulum, dan proses pembelajaran; (2) Kurikulum tersembunyi memainkan peran penting dalam transmisi nilai-nilai dan sikap di sekolah secara informal; (3) Keterampilan kepemimpinan dan tugas yang sebelumnya diberikan kepada siswa laki-laki dikaji ulang saat ini oleh ketegasan sikap perempuan; (4) Guru sekolah swasta dan negeri serta para siswa berbeda dalam persepsi mereka terhadap lingkungan pembelajaran; dan (5) Gender yang adil dalam kurikulum Ilmu Pengetahuan Sosial merupakan instrumen penting dalam mencapai kesetaraan, pembangunan, dan perdamaian.

KATA KUNCI: Penilaian kesetaraan gender, kurikulum Ilmu Pengetahuan Sosial, sekolah menengah, pendidikan gender yang adil, dan lingkungan pembelajaran.

INTRODUCTION

Education, as a whole, plays a fundamental role in an individual's personal and social development. Its main goal centers on the development of the individual's talent to the fullest and the realization of his/her potential (Bordieu & Passeron, 2008). Thus, education in the 21st century is greatly affected by two strong forces: the information superhighway

and globalization. Such forces produced positive and negative results. They are positive in the sense that one sees and stresses interconnectedness, multi-diversity, and competitiveness that enable everybody to share without local, national, and international boundaries. They are negative because it also establishes marginalization, culture of silence, violence, and the crisis of sustainability.

Nerissa S. Tantengco, Ph.D. is a Lecturer and Head of the Department of Social Science, College of Arts and Social Sciences PNU (Philippine Normal University), Taft Avenue, Manila, Philippines. For academic purposes, she can be contacted via e-mail at: nstantengco@yahoo.com

With this scenario, education is expected to contribute to the development of creative manpower that can actively participate in the “intelligence revolution” and can adapt to new technologies that nurture responsibility for the management of the natural and physical environment. The educational system should also adapt to new trends in society. This can be done through mediating, interacting, and interrelating of societal forces or issues that normally question the roles of women and indigenous communities, urban development, and management of the environment.

Setting new direction in education should lead to liberation and transformation. Liberatory learning has to be situated, experimented and created, and should establish action that can test the means of transformation. A tool/instrument should be formulated in order to re-examine, redirect, and re-teach the context of education. Teachers and students as liberatory agents should work cooperatively and collaboratively in order to change and transform the educational system as a whole.

Transformative education is a systematic, conscious process of molding students into a conscious, active citizen who is committed to social transformation. It covers the whole process of providing social awareness, social conscience, and social commitment in order to develop the youth as responsible, committed citizens for social transformation.

The goal of transformative education is to equip the learners with relevant knowledge and skills for critical and creative thinking, and to make them socially aware about the need to transform the values and institution to effect genuine democracy and development (Tujan, 2008). It seeks to open the minds of students to social realities in order to develop the capacity for correct analysis of social problems besetting Philippine society. It is a conscious response to mold the desired kind of active, committed, democratic, and national citizenry.

A NEED FOR GENDER CONSTRUCTION

The First World Conference on Women twenty years ago (in Mexico City) stressed the equality between women and men. It addressed women’s access

to education, proper health care, equal pay, and opportunities for women in labor as well as respect for their human rights. Yet discrimination against women is still widespread (Amott & Mattahaei, 2008). Women’s equal access to resources is still restricted and their opportunities for higher education and training are concentrated in limited fields.

A “glass ceiling” continues to bar women’s advancement in business, government, and politics. Women are an overwhelming majority of the 1 billion people living in abject poverty and illiteracy. Decisions that affect women continue to be made largely by men. The Fourth World Conference on Women, better known as the Beijing Declaration and Platform for Action, seeks to reaffirm commitment of governments to eliminate discrimination against women and remove all obstacles to equality (UN, 2012).

Governments also recognized the need to ensure a gender perspective in their policies and programmes. The twelve critical areas of concern are: (1) poverty, (2) education and training, (3) health, (4) violence, (5) armed conflict, (6) economy, (7) decision-making, (8) institutional mechanism, (9) human rights, (10) media, (11) environment, and (12) the girl-child.

The platform on education recommends action to have equal accesses to education; close gender gap in primary and secondary school education by the year 2000 and achieve universal education in all countries before the year 2015; reduce female illiteracy rate at least one half of its 1990 level; develop non-discriminatory education and training; and promote lifelong education and training for girls and women. These two world conferences on women helped in setting new directions in education. These new directions in education should lead to liberation and transformation of the universal society.

With the vital need of the 21st century to “transform the society”, educational innovations should geared towards correcting and re-orienting the minds of the youth towards empowerment (Kostas, 2009). This will help one to determine and analyze the existence of marginalization, subordination, stereotyping of roles, personal and structural

violence of different sectors in the Philippine society.

Historically, there were struggles created between the elite and the masses, colonial governments and nationalists, Christians and non-Christians, and male and female. The patriarchal system was brought about by colonial policies that resulted in domination and penetration in the Philippine socio-cultural context (NCRFW, 2011). The male become leaders, decision-makers, policy makers, and aggressors as well while women become invisible in patriarchal structures and in history (Rice, 2009). Her contributions and achievements in various aspects of national life have been disregarded, underrated, undervalued, and even erased.

They were considered socially inferior because they did not receive as much education as men. Even if some women did write, their texts were neither published nor deposited in archives to be preserved for posterity. Heroic exploits were usually measured by the courage and valor contributed by the male, while the contributions of the female were largely forgotten (Landis, 2008). The female's role in reproducing the next labor force was undervalued, economic development instead was measured by the productive roles of men working outside the home.

This resulted in the formation of the gender ideology that male and female are different but complementary. "Sex" as biological and anatomical differences between female and male was equated with "gender" that is culturally and socially constructed differences between females and males. It created differentiated tasks, functions, and training for both men and women from childhood to adulthood. Gender expectations and stereotyping of roles were developed and perpetuated by different institutions like the family, church, school, and mass media.

If schools were to become a vital instrument towards liberation and transformation, then most likely they should function as agent of change and development of minds (Bowles & Gintis, 2009). To date, there are paradigm shifts, it exists at present as regards the meaning of femininity and masculinity.

Femininity and masculinity are not necessarily inherent categories that pre-exist in each individual. They are historically and socially constructed and connected categories which are inscribed in social institutions, processes, and practices, including those of the school (Dionisio, 2008; and Eitzen & Sage, 2009).

Researches prove that what emerges as maleness or femaleness changes in fundamental ways over time, across cultures, and indifferent socio-economic circumstances. Gender construction is an important approach that should be taken by schools in order to work for equitable educational experiences and outcomes for both boys and girls (Lorber, 2008). This will enable boys and girls to build a full understanding on how they can position themselves as female and male.

There is a need, therefore, for equating opportunities for both boys and girls inside the classroom that will relate to power relations, decision making, and tasking of duties and responsibilities. Formal and informal curriculum needs to be reformed in order to make women visible and constructed in texts. A gender fair curriculum will help the students learn to respect, commit themselves to improve the needs and welfare of both male and female, watch for biases, share information, and build a network of colleagues with a strong commitment to equity (Monk, Betteridge & Newhall, 2007; and Morgen, 2009).

Teachers, on the other hand, can choose a variety of instructional strategies such as cooperative and collaborative work in small groups, opportunities for safe risk taking, hands-on work, and opportunities to integrate knowledge and skills. This will become an initial step to transform schools into caring communities where students feel that they belong valued, can make decisions, and be part of a democratic community. Thus, it will help in providing a "transformed and or interactive society" in the future. Transformed society prepares a better understanding and assertion of the individual's right as well as respect to each and everyone regardless of race, color, socio-economic status, sex, gender, creed etc.

Women in Asia at present have long been recognized as an instrument and an equal hand for promoting and fighting for freedom.

They became visible figures in political, socio-economic change, and democratic processes in their own countries. South Asian women like Sirimavo Bandaranaike and Chandrika Kumaratunga of Sri Lanka; Indira Gandhi and Vijaya Lakshmi Pandit of India were some of the women politicians who took part in fighting for freedom against foreign rule. They helped in formulating laws that will equitably distribute their country's resources to the needy and marginalized people, including children and women.

Bangladesh lawyer Sultana Kamal and Pakistani lawyer Asma Jhangir both seek equality before the law of both men and women and opposed fundamentalist groups' attempt to reduce women's freedom of expression. Southeast Asian women such as Corazon Aquino and Gloria Macapagal-Arroyo of Philippines, Megawati Soekarnoputri of Indonesia, Wan Azizah Wan Ismail of Malaysia, and Aung San Suu Kyi of Burma, likewise, were all fighters for a democratic society (Angeles, 2008; and NCRFW, 2009).

Over the last decade, issues regarding the integral involvement of women in national development process have crept onto the national agenda. Cultural values and attitudes towards women pervade not only the home but also the society (Tocci & Engelhard, 2008). One of the most important socializing agents in the society is the school. Traditional schooling confirms and continues the stereotyping of roles begun in the home. The formal and informal curriculum both plays a vital role in the formation of gender identity. Formal curriculum does not pay attention on the contributions and achievements of female; rather, she is presented invisible and valueless. Informal curriculum also teaches children what is to be female and male (Wessleyley, 2009).

If schools were to become a vital instrument towards liberation and transformation, then most likely they should function as agents of change and development of minds. To date, there are paradigm shifts; it exists at present as regards the meaning of femininity and masculinity. Femininity and masculinity are not necessarily inherent categories that pre-exist in each individual. They are historically and socially constructed and connected

categories, which are inscribed in social institutions, processes, and practices, including those of the school. Gender construction is an important approach that should be taken by schools in order to work for equitable educational experiences and outcomes for both boys and girls.

Engendering the curriculum will find ways to engage students to actively draw on ideas and practices from their social context in order to help girls and boys come to see the powerful understanding and practice that sanction alternative ways of being. This will enable boys and girls to build a full understanding on how they can position themselves as female and male. A gender fair curriculum will help students to learn to respect, commit themselves to improve the needs and welfare of both male and female, watch for biases, share information, and build a network of colleagues with a strong commitment to equity.

PROBLEMS AND METHODS OF RESEARCH

With the aforementioned scenario, the researcher got interested to look into the manifestations of gender fairness in the school curriculum. Observation of actual classes, in-depth interviews and documentary analysis of the schools' existing curriculum materials, enabled the researcher to look into the power relations of boys and girls. The importance of re-conceptualizing and restructuring classroom dynamics to ensure an atmosphere for support learning and gender equity was also taken into consideration.

The study assessed gender equity in the Secondary Social Studies Curriculum that served as a basis for a proposed guide in preparing gender-fair instructional materials. Specifically, the study sought to answer the following:

First, what are the manifestations of gender biases in the Secondary Social Studies Curriculum with regard to: (1) Learning Environment such as Classroom design, Classroom management, and Academic performance; (2) Secondary Social Studies Curriculum such as Required subjects, Scope and sequence, Content of courses, Teaching-learning approaches, methods and techniques,

Instructional materials, Evaluation procedures and materials, and School policies; and (3) Instructional Processes such as Languages: sexist jargon used in the classroom and Student-student interaction.

Second, how are gender biases manifested, in terms of the following: (1) Power relations between boys and girls, (2) Type of roles played by boys and girls in the classroom, (3) Teacher-student relationships, (4) Student performance, and (5) Self-image.

Third, how do the gender concepts, gender biases and gender equity, of the following compare: (1) Male and female students, (2) Male and female teachers, (3) Public and private school students, and (4) Public and private school teachers.

Fourth, what guide to gender-fair curriculum materials may be proposed?

The researcher examined, analyzed, and compared the existing Secondary Social Studies curriculum of two private and one public secondary schools by using descriptive and documentary research. This is a qualitative-participatory and quantitative research. It enabled the researcher to magnify, for analytical purposes, the manifestations of gender biases in the Secondary Social Studies curriculum.

Secondary Social Studies curriculum refers to the subjects being offered, scope and sequence of the subjects, content of the subjects, teaching-learning approaches/methods/techniques, instructional materials used, evaluation procedures, materials and school policies. The learning environment deals with the classroom design, day-to-day learning situation in the classroom and teacher-student relationships (Carmody, 2008). The quantified perceptions of both Social Studies teachers and students regarding gender were also determined. Gender fair indicators were set to serve as criteria in examining manifestations of gender biases in the learning environment and curriculum.

Participants in the Study. Four hundred sixteen secondary school students and 43 teachers from first year to fourth year levels served as participants in the study. School principals and head teachers of each school were given the free choice to select the

sections that were used in the research. Four Social Studies teachers of each school, including their students, served as respondents in the in-depth interviews, focused group discussions, and in actual classroom observations. Purposive sampling was used by the researcher for this study.

The answers of the teachers and the students in the gender bias scale were validated. They helped in further analyzing the indicators for gender biases in the actual school setting thus enabling the matching and testing of the actual practices of the students with those of their teachers.

Data Gathering Instrument. Two gender bias scale were developed in order to determine manifestations of gender biases in the secondary Social Studies curriculum. The first was given to teachers; the second, to the students. The gender bias scale for teachers was written in English, while that for the students was written in Filipino. The major reason for the use of different mediums by the researcher in developing the said instruments was the existing bilingual policy in teaching Social Studies in the classroom.

The criteria, or indicators of gender bias in the learning environment, are as follows: (1) Learning situation, such as decorations that adorn the classroom, arrangement of chairs, students' interaction with one another, tasking, and distribution of given questions; (2) Teacher-student relationships, such as approaches, methods and techniques used by teachers, and language; and (3) Indicators of gender bias in the curriculum, such as subjects offered, instructional materials or textbook, and evaluation procedures and tools.

Actual Classroom Observations. The researcher actual classroom observations in twelve Social Studies classes of private and public secondary schools. The purpose was to document actual answers to the criteria formulated in relation to gender bias in the learning environment and Social Studies curriculum.

In-Depth Interviews and Focused Group Discussions. The researcher confirmed and verified the data recorded and observed during actual class observations.

Content Analysis. Instructional materials,

evaluation instruments, and the Social Studies curriculum were consulted, examined, and analyzed to determine how gender roles were signified, reflected, and manifested in learning situations, experiences, and teacher-student relationships.

Case Studies. Students' direct experiences in the classroom were documented and analyzed to determine if there are manifestations of gender biases.

Validation of Instrument. The scales for the indicators of gender biases in the secondary Social Studies curriculum for both teachers and students were validated. Interviews and focused group discussions were first conducted by the researcher to a group of Social Studies teachers of Philippine Women's University and St. Scholastica's College in Manila. The interview and focused group discussions helped the researcher to list down possible indicators of gender biases in a Social Studies classroom.

After the gender bias scale was developed, ten teachers from Philippine Normal University, five men and five women, validated the teacher's scale by determining which of the given manifestations should be included as indicators of gender biases in the secondary Social Studies curriculum for Social Studies teachers. A gender bias observation checklist for secondary Social Studies curriculum was also developed. It served as guide to what the researcher should look for in the actual classroom discussions.

Statistical Treatment of Data. The data gathered was processed qualitatively and quantitatively. The researcher examined and quantified manifestations of gender biases in the Social Studies curriculum. Mean and standard deviation were used.

T-test was used in order to compare answers between male and female students, male and female teachers, public and private school students, and private school teachers.

For the comparison of mean scores of male and female teachers and students, public and private school teachers and students, an average mean score was used. Adding the two mean scores and dividing them by two were done.

With the aforementioned statistical

measures, the researcher looked into biases, marginalization, and subordination pertaining to sexes through a gender-fair lens. The school then became an important agency for learning, socialization, and communication, helping in correcting gender inequalities. Thus, it needs an environment conducive to learning and a curriculum that will implement equal opportunities for both sexes.

RESULTS AND DISCUSSION

On the Gender Fair in the School. The school, as a major social institution which constructs the socialization and full understanding of both male and female on the individual self, should be given full analysis in order to produce a holistic being in totality. Margaret Clark and Carolyn Page stated that:

Any approach taken by schools to work for equitable educational experiences and outcomes for girls and boys need to be built on an informed understanding about how girls and boys come to understand and position themselves as female and male. There is now a great deal of research about the process of gender construction and some reasonably consistent understandings have emerged. These may seem complex, but because they have implications for how we move forward in the area of gender equity, they need to be clearly stated (Clark & Page, 1999).

Within this premise, the researcher sought to examine the existing societal forces that produce gender bias in the school curriculum. These societal forces can be manifested in the spheres of economic, political, and socio-cultural. The division of society into the spheres of production and reproduction has led to the under – or even non-valuation of women's work (Guerrero, 2008). Housework, child rearing, and family care are largely taken for granted and perceived as minor functions or natural functions.

In the public economic domain, women are usually the last to be hired and first to be fired. They receive unequal pay for work of equal value and become victims of sexual harassment (De Guzman ed., 2008). In the political arena, women are viewed as "the weaker sex" and expected to play supportive roles in decision-making. This resulted in limitations on women's participation in decision-making assumption of leadership positions and retardation of their

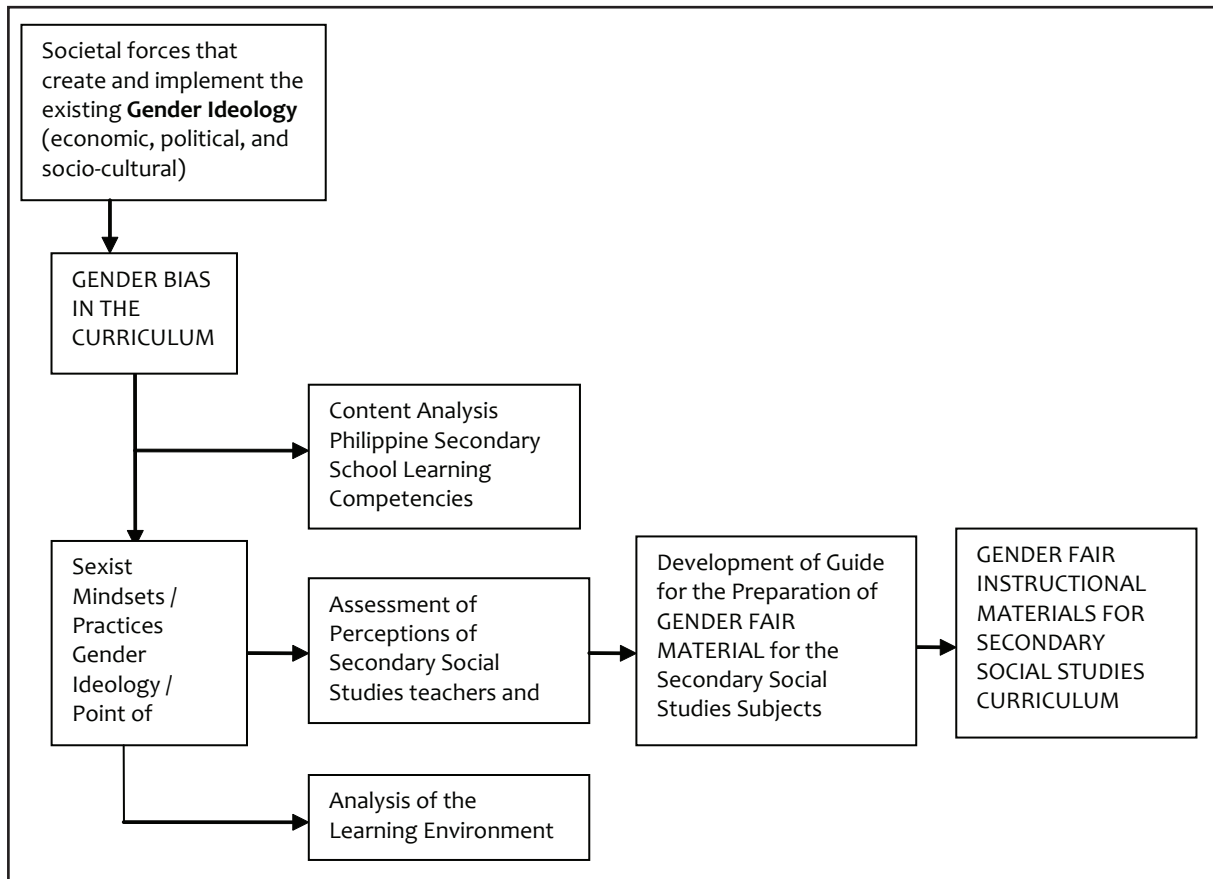


Figure 1:
 Research Paradigm Showing the Development Guide for the Preparation of Gender Fair Instructional Materials for Secondary Social Studies Curriculum

full development as a person.

The socialization process in the family, educational systems, and selection of one's career leads to stereotyping of her roles. Societal perceptions and value systems reproduce an image of women that is dependent, subordinate, indecisive, emotional, and submissive (Wheatly, 2008). Her role is limited with having a family and rearing of children. It trapped her and rendered her quite invisible as a contributor to development.

These manifestations of gender bias are further aggravated by national realities. The disparity in wealth and power, elite democracy, economic policies, and development priorities contribute to the further marginalization of women and feminization of poverty (Aguilar, 2007; and Agub, 2008). Thus, it produces gender disparity in workplace, employment, education, health, and public affairs. However, in the field of education, women are relatively

at par with men.

The problem in the implementation of gender bias curriculum resulted in gender-tracking or stereotyping of professions according to sex which limits the choice of women to a few lower-paying and less challenging jobs. Professions such as food and nutrition, teaching and social work are women's common field of specialization. Men usually enter lucrative professions such as law, engineering, and architecture.

Another serious problem in formal education is the widespread gender-bias in textbooks, curricula and instructional materials, and even among teachers themselves (Schlester, 2009). Textbooks often feature women as of lesser value compared to men. This can be seen in not mentioning her direct and indirect contributions in history books, science books, and literacy texts. She portrays second lead role and is often left

behind in leading struggles and revolutions (Gatpandan, 2009). Informal education such as media usually portrayed women as sex objects, second-class citizens' housewives, or persons whose main goal is to attract the opposite sex. Consequently, women become victims of violence such as the case of battered wives, of those sexually abused as well as prostituted (Sobritchea ed., 2009).

Elimination of gender bias in the curriculum should start in analyzing the content of existing Social Studies curriculum and making education sensitive to sexism, stereotyping of roles and functions, and recognizing the equality of the sexes in the learning environment. Content analysis of the Social Studies curriculum served as the instrument in measuring perceptions of Social Studies teachers and students on gender (Patajo-Legasto, 2005).

Documenting cases of direct experiences and observing indirect experiences of both boys and girls in the school environment could also be an instrument to examine the manifestations of gender bias in the learning environment and school curriculum. This will possibly lead to the full development of both boys and girls as human beings as well as the creation of an environment in which the potentialities and skills of both boys and girls are highly appreciated, equated, and valued.

Human beings will be viewed based on what they contribute to change and development, not according to their biological sex. Sex will no longer be equated with gender, which is socially constructed and thus fosters inequalities between sexes. Figure 1 explain the conceptual paradigm of the study.

The study rested on the following assumptions: (1) Responses to the in-depth interview, focus group discussions, and actual class observations were honest and objective; and (2) Societal forces such as economic, socio-cultural, and political matters, affect the learning environment.

Significance of the Study. School is not only a place for sharing existing knowledge, skills, and interests but also a place for critical assessment of ideas and the development of more effective approaches to life. Thus, a school needs to be a place where both boys and girls are given equitable opportunities to

develop to the fullest of their potentialities.

With this principle, the researcher sought to redefine the traditional role of the school as an agent of socialization towards working on equitable opportunities given for both boys and girls in the classroom. It can also help in examining courses offered and content of subjects that disregard the visibility and voices of girls/women in nation's development.

Similarly, teaching-learning approaches were analyzed in the context of those who are given significant attention, esteem building encouragement, praises, critical feedback, and support for assertive behavior. School policies were also taken into consideration so as to clearly create cooperation and collaboration among students, educational organizations, and relevant institutions.

The study gives light in renewing the school's manifest and latent functions towards a liberated/transformational community that will help in: (1) Committing learning and improving the needs and welfare of both male and female students; (2) Making girls visible in the field of science and technology, arts, and humanities; (3) Watching out for biases; and (4) Working towards eliminating inequities in a changing world.

Learning environment that includes color and pictures inside the classroom, arrangement of chairs, content courses, instructional materials such as textbook materials, school policies, instructional processes such as languages used in the classroom as well as student-student interaction are strongly suggestive of gender biases in a Social Studies classroom. Thus, it inhibits opportunities for sharing and interacting with the opposite sex in the classroom. Secondary Social Studies curriculum did not include gender concepts and principles that will equalize women's contributions and achievements.

Power relations, types of roles, teacher-student relationships, student performance, and self image of boys and girls inside the classroom were deliberately equated by teachers by giving them the same opportunities to perform and excel in Social Studies subject. There was a significant difference between the gender concepts of male and female students, male and female

teachers, public and private school students, and public and private school teachers.

Demonstrating the equality of genders and tapping their fullest potentials can lead in setting the framework for gender equity in the curriculum. Evolving a gender fair curriculum in Social Studies curriculum will help in establishing women's place and equal status with men in the next millennium.

CONCLUSION

Based on the findings of the study, the following conclusions were arrived at: (1) Indicators of gender biases in the learning environment were manifested in the learning environment, curriculum, and instructional processes; (2) Hidden curriculum plays an important role in informally transmitting values and attitudes in schools. It is implied in demands found in rules, routines, and regulations of schools; (3) Leadership skills and tasks formerly given to male students were checked at present by female assertiveness and participation in performing such roles in class and group activities; (4) Private and public school teachers and students differed in their gendered perceptions in the learning environment. Tasking of roles, language used in the classroom, and subjects offered significantly showed differences; and (5) Gender fair curriculum in Social Studies is a vital instrument in achieving equality, development, and peace.

In the light of the findings in this study, the following recommendations were offered: (1) Government should fully implement women on the agenda as quoted from the Beijing Declaration and Platform of Action relating to "women's empowerment and their full participation on the basis of equality in all spheres of society"; (2) the Curriculum should be sensitized about gender issues and concepts through the formulation of gender fair Social Studies curriculum with the initiative of the Department of Education; (3) Administrators and teachers should be open in attending and participating in gender sensitivity seminars and workshops to enable them to have a full grasp on how to sensitize the learning environment; (4) Textbook writers should find time in revising and renewing the

Social Studies curriculum; and (5) Further studies should be conducted that will help develop and design gender fair curriculum not only in Social Studies but also in subjects where male students excel such as Mathematics, Sciences, Information Technology, and Library Pieces.

Bibliography

- Agub, Abigail S. (2008). *The Discriminatory Practices Against Filipino Women Commercial Pilots*. Manila: St. Scholastica College.
- Aguiar, Delia D. (2007). *The Feminist Challenge: Initial Working Principles toward Reconceptualizing the Feminist Movement in the Philippines*. Manila: Asia Social Institute Printing Press.
- Amott, Teresa & Julie Mattahaei. (2008). *Race, Gender, and Work: A Multicultural Economic History of Women in the U.S.A*. Boston: South End Press.
- Angeles, Leonora C. (2008). *Women's Roles and Status in Philippine History: The Socio-Historical Context of Women's Organizing*, *Women's Studies Reader*. Manila: Institute of Women's Studies, St. Scholastica's College Manila.
- Bordieu, Pierre & Jean Claude Passeron. (2008). *Reproduction in Education, Society, and Culture*. Newbury Park CA, USA: Sage Publication.
- Bowles, Samuel & Herbert Gintis. (2009). *Schooling in Capitalist America: Education and the Contradictions of Economic Life*. New York: Basic Books.
- Carmody, Gerald V. (2008). *The Effects of Gender Based Seating Arrangement on Teacher-Student Interactions*. Manila: St. Scholastica College.
- Clark, Margaret & Carolyn Page. (1999). "Understanding the Process of Gender Construction" in *Gender Equity: A Framework for Australian Schools*. Canberra: Sage Publication.
- De Guzman, Odine [ed]. (2008). *Body Politics: Essays on Cultural Representations of Women's Bodies*. Manila: University Center for Women's Studies, University of the Philippines.
- Dionisio, Eleanor R. (2008). "More Alike Than Different: Women, Men, and Gender as Social Construction" in *Occasional Paper, No.3*, NCRFW [National Commission on the Role of Filipino Women].
- Eitzen, Z. & S. Sage. (2009). *Learning about Diversity and Inequality*. Boston: Allyn and Bacon.
- Gatpandan, Eloisa. (2009). *Content Analysis of Newspaper Items on Women Published in Philippine Daily Inquirer*. Manila: St. Scholastica's College.
- Guerrero, Sylvia H. (2008). *Women and Gender in Population and Development*. Manila: University Center for Women's Studies, University of the Philippines.
- Kostas, Nancy Ann. (2009). "A Gender Analysis of Secondary School Physics Textbooks and Laboratory Manuals" in *Pro Quest Abstracts*, AAC 9814969.
- Landis, Geraldine. (2008). *Heroes and Villains: An Analysis*

- of the Treatment of Individuals in World History Textbooks. Massachusetts, USA: Allyn and Bacon.
- Lorber, Judith. (2008). *The Social Construction of Gender: Paradoxes of Gender*. Yale, USA: Yale University Press.
- Monk, Janice, Anne Betteridge & Amy Newhall. (2007). "Reaching for Global Feminism in the Curriculum" in *Women's Studies Quarterly*, Vol.6(2).
- Morgen, Sandra. (2009). "To See Ourselves, to See Our Sisters: The Challenge of Reenvisioning Curriculum Change". A Publication from the Research Clearinghouse and Curriculum Integration Project, Memphis State University Center for Research on Women, USA.
- NCRFW [National Commission on the Role of Filipino Women]. (2009). *Filipino Women: Facts and Figures*. Manila: National Commission on the Role of Filipino Women.
- NCRFW [National Commission on the Role of Filipino Women]. (2011). *Plan Framework of the Philippine Plan for Gender-Responsive Development, 1995 – 2025*. Manila: National Commission on the Role of Filipino Women.
- Patajo-Legasto, Priscelina. (2005). "Gender and Curriculum: Is There a Woman in this Class?" in *Review of Women's Studies*. Manila: University Center for Women's Studies, University of the Philippines.
- Rice, Peggy Sue. (2009). *Texts and Talk: A Close Look at Gender in Literature Discussion Groups*. USA: Yale University Press.
- Schlester, Susan L. (2009). *A Twelfth Grade Classroom: An English Teacher and Her Students (Feminist Pedagogy)*. New York, USA: Charles Scibner and Sons.
- Sobritchea, Carolyn I. [ed]. (2009). *Gender Violence: It's Socio-Cultural Dimensions*. Manila: University Center for Women's Studies, University of the Philippines.
- Tocci A. & E. Engelhard. (2008). *In Conflict and Order: Understanding Society*. Boston: Allyn and Bacon.
- Tujan, Antonio Jr. (2008). *Transformative Education in Education Development*. Manila: IBON Partnership in Education for Development.
- UN [United Nations]. (2012). *Beijing Declaration and Platform for Action: A Summary*. Beijing, China: United Nations Fourth World Conference.
- Wessleyley L. (2009). *Beyond Silenced Voices: Class, Race, and Gender in United States Schools*. Albany: State University of the New York Press.
- Wheatly, W. (2008). "Psychology of Women" in *Quarterly*. Manila: University Center for Women's Studies, University of the Philippines.

SUMARNA

Keberlakuan Sosiologis dalam Pelaksanaan Putusan Pengadilan Negeri dan Berbagai Eksesnya di Indonesia

IKHTISAR: Dalam implementasinya, putusan PN (Pengadilan Negeri) banyak yang tidak dapat dieksekusi karena dianggap tidak sesuai dengan nilai-nilai keadilan yang hidup dalam masyarakat. Hasil kajian ini menunjukkan bahwa secara sosiologis dalam pelaksanaan putusan PN, menurut Teori Pengakuan, merupakan kaidah hukum yang berlaku berdasarkan penerimaan masyarakat tempat hukum itu berlaku, dengan adanya indikator pengakuan masyarakat berdasarkan rasa keadilan yang tumbuh dalam masyarakat. Sebaliknya, menurut Teori Kekuasaan, secara sosiologis kaidah hukum berlaku karena paksaan penguasa, terlepas diterima atau tidak diterima oleh masyarakat, dengan indikator adanya paksaan penguasa tanpa memperdulikan apakah ketaatan itu akibat paksaan atau tidak, dan tidak mempermasalahkan ada atau tidaknya kesadaran hukum masyarakat, serta sesuai atau tidak dengan rasa keadilan masyarakat. Kajian ini juga menunjukkan bahwa di lapangan, berdasarkan pengamatan, adanya ekses-ekses yang muncul akibat pelaksanaan putusan PN yang tidak mencerminkan keberlakuan sosiologis, yaitu: (1) Hilangnya rasa hormat masyarakat kepada lembaga pengadilan; (2) Ketidaktaatan masyarakat kepada hukum; dan (3) Masyarakat mencari jalan sendiri dalam menyelesaikan masalah di luar jalur hukum.

KATA KUNCI: Keberlakuan sosiologis, putusan pengadilan, teori pengakuan dan kekuasaan, ketidaktaatan masyarakat, nilai-nilai keadilan, dan kepastian hukum.

ABSTRACT: This article entitled "Sociological Validity in Implementation Court Decisions and its Various Excesses in Indonesia". In a court decisions implementation, there are more things that can not be considered for execution in accordance with values of justice are living in the community. Results of this study showed that sociologically in implementation of court decisions, according to the Theory of Recognition, is applicable law rules of the reception by the laws that apply to recognition as indicators of community based on growing sense of justice. On the contrary, according to Theory of Power, sociologically rules applicable law under compulsion authority, regardless received or not by the community, with master indicators coercion regardless of whether compliance that was due and or not resulting coercion, did not make any legal or public awareness, and whether or not in accordance with the justice society. Study also shows that, based on the field observations, excesses arise out of court decisions that are not indication of sociological validity, namely: (1) Loss of respect to the court institutions; (2) Community disobedience to law; and (3) People find their own way in resolving issues outside the rules of law.

KEY WORD: Sociological validity, court decisions, the power and recognition theories, community disobedience, values of justice, and certainty law.

PENDAHULUAN

Negara Republik Indonesia adalah negara berdasarkan hukum yang bersendikan atas dasar Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945 (UUD 1945). Selanjutnya, pernyataan Indonesia sebagai "negara hukum" ditegaskan kembali dalam Penjelasan UUD 1945 yang mengatakan bahwa negara Indonesia adalah negara hukum (*rechtstaat*) dan bukan pada

kekuasaan belaka (*machstaat*). Ini mengandung konsekuensi bahwa segala tindakan yang dilakukan oleh aparaturnegara dan warga negara Indonesia harus selalu berdasarkan atas hukum (Tresna, t.t.:34). Negara hukum, menurut Satjipto Rahardjo (1986) dan Bagir Manan (1999), mempunyai makna kekuasaan yang dibatasi oleh hukum dan sekaligus menyatakan bahwa hukum adalah *supreme*

Sumarna, M.H., M.Pd. adalah Dosen Tetap pada Pogram Studi PPKn (Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan), Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan UNSUR (Universitas Suryakencana) di Cianjur, Jawa Barat, Indonesia; dan kini sedang melanjutkan studi S-3 pada UNPAR (Universitas Katholik Parahyangan) di Bandung. Alamat emel: fkkip_unsur_cjr@yahoo.com

dibandingkan dengan alat kekuasaan yang ada.

Hal di atas menunjukkan bahwa ajaran negara berdasarkan atas hukum (*de rechtsstaat dan the rule of law*) mengandung esensi bahwa hukum adalah *supreme* dan kewajiban bagi setiap negara atau pemerintahan untuk tunduk pada hukum (*subject to law*). Tidak ada kekuatan di atas hukum (*above to the law*). *Semuanya ada di bawah hukum (under the rule of law)*. Dalam hubungan ini tidak boleh ada kekuasaan yang sewenang-wenang (*arbitrary power*) atau penyalahgunaan kekuasaan (*misuse of power*). Karena itu ajaran negara berdasarkan atas hukum memuat unsur pengawasan terhadap kekuasaan agar tidak terjadi kesewenang-wenangan (Manan, 1999:11-12).

Sebagai suatu negara hukum, maka sudah selajaknya juga segala sesuatu yang dijalankan dalam kehidupan bernegara dan bermasyarakat harus berada dalam koridor hukum. Artinya, dalam masyarakat mutlak diperlukan hukum untuk mengatur hubungan antara warga masyarakat dan hubungan antara masyarakat dengan negara.

Hukum mengatur apa yang boleh dan tidak boleh dilakukan, ataupun prosedur apa yang harus dilalui, dimana sanksi-sanksi yang dijatuhkan oleh masyarakat bagi individu yang tidak bisa menyesuaikan diri adalah tegas. Penciptaan hukum tersebut sejalan dengan keinginan alami manusia untuk mendapatkan atau memperoleh keadilan dalam kehidupan bersama sebagai anggota masyarakat, sehingga tercipta keteraturan dan ketertiban dalam suatu tatanan sosial (*social order*).

Pencarian dan proses keadilan bagi masyarakat yang memerlukan diserahkan kepada lembaga tertentu yang berwenang. Pengadilan merupakan salah satu tumpuan dalam menyelesaikan sengketa berbagai pihak. Pengadilan bertugas sebagai lembaga yang menerima, memeriksa, dan mengadili serta menyelesaikan setiap perkara yang diajukan kepadanya. Perkara dimulai dengan pemeriksaan dan diakhiri dengan putusan. Akan tetapi dengan dijatuhkan putusan saja belumlah selesai persoalannya. Putusan ini harus dilaksanakan atau dijalankan.

Putusan hakim Pengadilan Negeri (PN) dapat dijalankan atau dilaksanakan apabila

telah memperoleh kekuatan hukum tetap. Artinya, baik penggugat maupun tergugat telah menerima dengan baik putusan tersebut dan yang perlu dijalankan adalah putusan-putusan hakim yang mengandung perintah kepada suatu pihak untuk melakukan suatu perbuatan (Mertokusumo, 1993:183).

Putusan PN yang telah memperoleh kekuatan hukum tetap, yang bersifat menghukum, harus diterima oleh berbagai pihak. Karena telah diberikan kesempatan untuk melakukan upaya hukum, baik upaya perlawanan, banding, maupun kasasi dari berbagai pihak, dan dimungkinkan juga pihak-pihak tersebut tidak melakukan upaya hukum yang berarti mereka telah menerimanya. Maka konsekuensinya, khususnya kepada pihak-pihak yang kalah, harus melaksanakan atau merealisasikan putusan PN secara sukarela. Namun apabila pihak yang kalah tidak mau melaksanakan secara sukarela, maka dapat dilakukan secara paksa dengan cara eksekusi. Dengan demikian, pada umumnya tindakan eksekusi akan menjadi masalah apabila pihak yang kalah ialah pihak tergugat (Harahap, 1991:5).

Dengan adanya putusan hakim tersebut, pihak yang kalah (tereksekusi) merasa dirugikan, atau bahkan memang dirugikan, sehingga yang kalah dapat melakukan upaya hukum yang berhak untuk menuntut haknya dengan upaya hukum luar biasa dalam kasus *verstek*. Upaya hukum luar biasa tersebut, pada umumnya, dilakukan dengan memperhatikan hal-hal yang tidak ditunjukkan terhadap putusan yang akan dieksekusi, tetapi hanya sekedar terhadap bidang pelaksanaan atau alasan-alasan yang terbawa dalam bidang itu.

Tujuan dari upaya hukum luar biasa terhadap eksekusi adalah: (1) Untuk menunda; (2) Membatalkan eksekusi dengan jalan menyatakan putusan yang hendak dieksekusi tidak mengikat; dan (3) Mengurangi nilai jumlah yang hendak dieksekusi. Namun dalam prakteknya, upaya hukum sebagai tujuan dari perlawanan tersebut dilakukan oleh pihak yang kalah dengan cara tersendiri yang berada di luar hukum. Misalnya dengan mengerahkan masyarakat atau lembaga/organisasi masyarakat tertentu yang sudah dikenal dan dapat menyediakan jasa untuk menghalang-

halangi eksekusi yang sudah diputuskan oleh PN.

Terlepas dari upaya perlawanan di luar hukum itu, tidak jarang diakibatkan oleh adanya keputusan PN yang dirasakan tidak memenuhi rasa keadilan yang hidup di tengah-tengah masyarakat. Dalam konteks itu, eksekusi yang dilaksanakan, misalnya oleh juru sita, hanya memenuhi unsur yuridisnya saja. Sedangkan unsur sosiologis kurang atau tidak terpenuhi, karena masyarakat beranggapan bahwa putusan PN itu tidak adil dan tidak sesuai dengan norma atau kaidah yang berlaku secara tidak tertulis di tengah masyarakat tersebut.

Di sisi lain, seperti yang telah disebutkan di atas, selain hanya unsur yuridis saja yang terpenuhi, ternyata berdasarkan pengamatan penulis seringkali eksekusi putusan yang sudah mempunyai kekuatan hukum tidak dapat atau ditunda pelaksanaannya dan apabila keputusan eksekusi ditunda akan mengakibatkan kerugian dan hal itu juga menunjukkan tidak adanya kepastian hukum dan perlindungan hukum kepada pihak yang secara yuridis memenangkan perkara tersebut. Malah yang terjadi adalah berbagai eksekusi negatif seperti peraturan hukum yang tidak dapat diimplementasikan dan ditegakkan, masyarakat tidak menghormati hukum, dan masyarakat tidak percaya lagi pada hukum.

Eksekusi negatif lainnya adalah walaupun dapat dilakukan eksekusi tersebut, tetapi diiringi dengan berbagai tindakan kekerasan dari pihak yang dikalahkan. Bahkan masyarakat yang terprovokasi tidak jarang memperkeruh suasana, bahkan tidak hanya memunculkan kerugian harta, tetapi juga kehilangan nyawa. Sulitnya merealisasikan putusan pelaksanaan PN di lapangan untuk dilaksanakan eksekusi, meskipun telah mendapatkan kekuatan hukum yang tetap, terjadi pada kasus perdata, pidana, dan tata usaha negara.

Kasus yang sering terjadi dalam perdata misalnya kasus warisan (contoh kasus gugatan warisan tanah di Jalan Diponegoro, Bandung, Jawa Barat atau contoh kasus gugatan warisan Sekolah Dasar di Tasikmalaya, Jawa Barat); kasus perceraian (contoh kasus perceraian antara Bambang Trihatmodjo dengan Halimah di Jakarta), dan sebagainya.

Kasus yang terjadi dalam pidana, misalnya kasus eksekusi penyitaan harta benda yang diputuskan oleh PN dan merupakan hasil korupsi dalam kasus Gayus Tambunan. Sedangkan kasus dalam perkara tata usaha negara, misalnya kasus pembangunan perumahan, villa, dan sejenisnya di daerah Kabupaten Cianjur, Jawa Barat, yang dilarang oleh Peraturan Daerah karena melanggar tata ruang dan tanpa Izin Mendirikan Bangunan (IMB), tetapi tidak dapat dilakukan eksekusi pembongkaran karena pemiliknya memiliki akses terhadap kekuasaan di Pusat (Jakarta).

Rangkaian berbagai putusan PN yang tidak dapat dieksekusi pada akhirnya memunculkan kesan kuat bahwa peraturan perundang-undangan sulit untuk diimplementasikan dan hukum juga sukar untuk ditegakkan. Kenyataan ini bertolak belakang dengan pepatah dalam bidang hukum yang terkenal, yaitu: "Biar langit runtuh, hukum harus tegak".

Berdasarkan kenyataan tersebut, untuk melihat keberlakuan sosiologis, dapat dilihat melalui sarana penelitian empiris tentang perilaku masyarakat. Jika dari penelitian tersebut tampak bahwa masyarakat berperilaku dengan mengacu kepada keseluruhan kaidah hukum, maka terdapat keberlakuan empiris kaidah hukum. Dengan demikian, norma hukum mencerminkan kenyataan yang hidup dalam masyarakat. Dengan dasar sosiologis tersebut, peraturan perundang-undangan yang dibuat dan diterima oleh masyarakat secara wajar bahkan spontan.

Sebaliknya, untuk melihat ketidakefektifan atau tidak berlakunya secara sosiologis dapat ditinjau melalui sarana empirik mengenai perilaku masyarakat yang tidak berperilaku mengacu kepada kaidah hukum yang ada, maka terdapat ketidakterlaksanaan empiris kaidah hukum. Dengan demikian, norma atau kaidah hukum tersebut tidak mencerminkan kenyataan yang hidup dalam masyarakat.

PUTUSAN PENGADILAN (HAKIM)

Putusan pengadilan adalah pernyataan hakim yang diucapkan pada sidang pengadilan yang terbuka untuk umum guna menyelesaikan dan mengakhiri perkara perdata (Syahrani, 1988:83). Pengertian "putusan hakim", menurut Andi Hamzah (1986:485), adalah hasil

atau kesimpulan dari suatu perkara yang telah dipertimbangkan dengan masak-masak yang dapat berbentuk putusan, baik tertulis maupun lisan.

Sementara itu, menurut Sudikno Mertokusumo (1993:206), putusan hakim adalah suatu pernyataan yang oleh hakim, sebagai pejabat negara yang diberi wewenang untuk itu, diucapkan di persidangan dan bertujuan untuk mengakhiri atau menyelesaikan suatu perkara atau sengketa antara para pihak. Lebih lanjut Sudikno Mertokusumo (1993:175) menyatakan bahwa putusan hakim bukan hanya yang diucapkan saja yang disebut putusan, melainkan juga pernyataan yang dituangkan dalam bentuk tertulis dan kemudian diucapkan oleh hakim di persidangan. Sebuah konsep putusan (tertulis) tidak mempunyai kekuatan sebagai putusan sebelum diucapkan di persidangan oleh hakim.

Dari berbagai pengertian mengenai “putusan hakim” di atas dapat disimpulkan bahwa putusan hakim adalah kesimpulan akhir yang telah dipertimbangkan secara matang yang dituangkan dalam bentuk tertulis, kemudian diucapkan dalam sidang terbuka untuk umum oleh Majelis Hakim yang diberi wewenang untuk itu dalam menyelesaikan atau mengakhiri suatu sengketa antara para pihak-pihak yang berpekar.

Putusan hakim Pengadilan Negeri dapat dijalankan apabila telah memperoleh kekuatan hukum tetap. Artinya, baik penggugat maupun tergugat telah menerima dengan baik putusan tersebut dan yang perlu dijalankan adalah putusan-putusan hakim yang mengandung perintah kepada suatu pihak untuk melakukan suatu perbuatan (Mertokusumo, 1993:183).

Putusan hakim pengadilan yang telah memperoleh kekuatan hukum tetap, yang bersifat menghukum, harus diterima oleh para pihak. Misalnya, dalam putusan pengadilan untuk perkara perdata, apabila pihak-pihak tidak menerima putusan pengadilan, maka pihak tersebut diberikan kesempatan untuk melakukan upaya hukum, baik upaya perlawanan, banding, maupun kasasi. Namun demikian, apabila pihak-pihak tersebut tidak melakukan upaya hukum, berarti telah menerimanya. Maka konsekuensinya, bagi pihak yang kalah harus melaksanakan atau

merealisasikan putusan tersebut dengan secara sukarela. Namun apabila pihak yang terkalahkan tidak mau melaksanakan secara sukarela, maka dapat dilakukan secara paksa dengan cara eksekusi (Harahap, 1991:5).

Pada prinsipnya, eksekusi sebagai tindakan paksa menjalankan putusan pengadilan yang telah berkekuatan hukum tetap (Harahap, 1991:9). Pilihan hukum dengan tindakan paksa tersebut dilakukan karena pada kenyataan jarang ditemukan amar putusan pengadilan yang dilaksanakan atau direalisasikan secara sukarela oleh pihak yang terkalahkan, meskipun telah memperoleh kekuatan hukum tetap.

Dalam hal penyelesaian perkara lewat pengadilan, maka prosedurnya harus sesuai dengan ketentuan hukum acara perdata. Hukum Acara Perdata adalah peraturan yang mengatur bagaimana caranya menjamin ditaatinya hukum perdata materil dengan perantaraan hakim. Dengan perkataan lain, Hukum Acara Perdata adalah peraturan hukum yang menentukan bagaimana caranya menjamin pelaksanaan hukum perdata materil. Lebih konkrit lagi tentang bagaimana caranya mengajukan tuntutan hak, memeriksa serta memutuskan, dan pelaksanaan daripada putusannya (http://www.id.wikisource.org/wiki/Reglemen_Acara_Perdata/.../Bagian_2,12/4/2012).

Hakim dalam memutuskan perkara, sebagaimana yang telah disebutkan di atas, harus bebas dan merdeka, sebagaimana disebutkan dalam UUD (Undang-Undang Dasar) 1945 yang menyebutkan bahwa kekuasaan kehakiman merupakan kekuasaan yang merdeka untuk menyelenggarakan peradilan guna menegakkan hukum dan keadilan. Selanjutnya disebutkan bahwa kekuasaan kehakiman dilakukan oleh sebuah Mahkamah Agung dan badan peradilan yang berada di bawahnya dalam lingkungan peradilan umum, lingkungan peradilan agama, lingkungan peradilan militer, lingkungan peradilan tata usaha negara, dan oleh sebuah Mahkamah Konstitusi (Soekanto *et al.*, 1993).

Undang-Undang Nomor 48 Tahun 2009 tentang Kekuasaan Kehakiman juga menyebutkan mengenai kebebasan hakim dalam memutus perkara. Namun “kebebasan

hakim”, menurut Yahya Harahap (Harahap, 1991:28), jangan diartikan kebebasan yang tanpa batas dengan menonjolkan sikap *arrogance of power* dengan memperlambat kebebasan untuk menghalalkan segala cara. Namun kebebasan tersebut relatif, dengan acuan sebagai berikut:

Pertama, menerapkan hukum yang bersumber dari peraturan perundang-undangan yang tepat dan benar dalam menyelesaikan kasus perkara yang sedang diperiksanya, sesuai dengan asas dan statuta *law must prevail*.

Kedua, menafsirkan hukum yang tepat melalui cara-cara pendekatan penafsiran yang dibenarkan (penafsiran sistematik, sosiologis, bahasa, analogis, dan *acontrario*) atau mengutamakan keadilan daripada peraturan perundang-undangan, apabila ketentuan undang-undang tidak potensial melindungi kepentingan umum. Penerapan yang demikian sesuai dengan doktrin *equity must prevail* (keadilan harus diunggulkan).

Ketiga, kebebasan untuk mencari dan menemukan hukum (*rechts vinding*), dasar-dasar dan asas-asas hukum melalui doktrin ilmu hukum, norma hukum tidak tertulis (hukum adat), yurisprudensi maupun melalui pendekatan “realisme”, yakni mencari dan menemukan hukum yang terdapat pada nilai ekonomi, moral, agama, kepatutan, dan kelaziman.

Keempat, dalam hal penyelesaian perkara lewat pengadilan, maka prosedurnya harus sesuai dengan ketentuan hukum acara perdata (Harahap, 1991; dan http://www.id.wikisource.org/wiki/Reglemen_Acara_Perdata/.../Bagian_2, 12/4/2012).

Disamping hakim memiliki kebebasan dalam memutus perkara, hakim juga, menurut Rifyal Ka’bah (2004), harus menunjukkan sifat merdeka dan kemandirian, terutama dalam hal sebagai berikut:

Pertama, memutuskan perkara yang dihadapkan padanya tanpa campur tangan pihak lain, baik eksekutif maupun legislatif atau lainnya, namun kemerdekaan hakim tidaklah bersifat mutlak, tetapi dibatasi oleh hukum yang berlaku. Disamping dipengaruhi oleh integritas dirinya dalam menetapkan apa yang adil dan tidak adil, hakim harus memutus sesuai

dengan apa yang dipandang adil oleh hukum.

Kedua, tidak tergantung kepada apa atau siapapun, dan oleh karena itu bebas dari pengaruh apa atau siapapun. Hakim atau peradilan, yang merupakan tempat orang mencari keadilan, harus mandiri dan independen, dalam arti tidak tergantung atau terikat pada siapapun, sehingga tidak harus memihak kepada siapapun agar putusannya itu objektif. Kemandirian itu menuntut pula bahwa hakim dalam memeriksa dan memutus perkara harus bebas. Dengan demikian, kemandirian hakim tidak dapat dipisahkan dari kebebasan hakim, tetapi merupakan satu kesatuan.

Ketiga, bukan hanya merupakan cita-cita dan dambaan saja bagi setiap bangsa, tetapi merupakan prinsip atau asas dalam setiap sistem peradilan, karena asas merupakan pengejawantahan cita-cita manusia. Setiap sistem peradilan di mana pun mengenal dan menganut asas kemandirian dan kebebasan hakim atau peradilan.

TINJAUAN TENTANG KEBERLAKUAN SOSIOLOGIS

Putusan hakim yang telah dijatuhkan, sebagaimana yang telah diuraikan di atas, selanjutnya harus dilaksanakan agar keputusan hakim berdasarkan peraturan perundang-undangan tersebut mendapatkan kekuatan untuk diberlakukan secara efektif. Kekuatan berlakunya peraturan perundang-undangan, menurut Satjipto Rahardjo (1986:18) dan Sudikno Mertokusumo (2003:95), ada tiga macam, yaitu sebagai berikut:

Pertama, kekuatan berlaku filosofis (*filosofische geltung*) yang menyebutkan bahwa hukum mempunyai kekuatan berlaku filosofis apabila kaedah hukum tersebut sesuai dengan cita-cita hukum (*rechtsidee*) sebagai nilai positif yang tertinggi. Untuk memenuhi tuntutan berlaku filosofis, maka hukum harus memasukkan unsur ideal.

Kedua, kekuatan berlaku yuridis (*juristische geltung*) yang menyatakan bahwa undang-undang mempunyai kekuatan berlaku yuridis apabila persyaratan material dan formal terbentuknya undang-undang itu telah terpenuhi.

Ketiga, kekuatan berlaku secara sosiologis, yang menurut Soerjono Soekanto *et al.*

(1993:88-89) dan Sudikno Mertokusumo (2003:18), merupakan kenyataan di masyarakat. Kekuatan berlakunya hukum secara sosiologis di dalam masyarakat ada dua macam, yakni: (1) Teori Kekuatan atau *Machtstheorie* dimana hukum mempunyai kekuatan berlaku secara sosiologis apabila dipaksakan berlakunya oleh penguasa, terlepas dari diterima atau pun tidak oleh warga masyarakat; dan (2) Teori Pengakuan atau *Anerkennungstheorie* dimana hukum mempunyai kekuatan berlaku sosiologis apabila diterima dan diakui oleh warga masyarakat.

Mengenai Keberlakuan Sosiologis dalam Pelaksanaan Putusan Pengadilan. Keberlakuan sosiologis yang mendasari pada Teori Kekuasaan berpandangan bahwa hukum positif yang mendapat legitimasi (keberlakuan) dalam masyarakat melalui institusi formal dalam mencapai tujuan hukum yang telah disediakan oleh negara, seperti pengadilan, kejaksaan, kepolisian, dan sebagainya, terlepas dari apakah keberlakuan yuridis tersebut didasarkan pada keterpaksaan karena takut pada kekuasaan, atau karena kurangnya kesadaran hukum atau sebab lainnya.

Maknanya “keberlakuan sosial” menurut Teori Kekuasaan di atas tidak mempertimbangkan aspek keberlakuan sosiologis, tetapi lebih mengedepankan aspek kekuasaan. Dalam hal ini, kekuasaan pembuat peraturan perundang-undangan, seperti antara DPR (Dewan Perwakilan Rakyat) dan Pemerintah atau antara DPRD (Dewan Perwakilan Rakyat Daerah) dan Pemerintah Daerah, sehingga bukan tidak mungkin mengabaikan rasa keadilan masyarakat dan kesadaran hukum masyarakat.

Berkaitan dengan keadilan, menurut Theo Huijbers (1990:70), harus terjalin erat dengan hukum. Hukum adalah undang-undang yang adil; apabila suatu hukum (undang-undang) bertentangan dengan prinsip-prinsip keadilan, maka hukum itu tidak bersifat normatif lagi dan tidak dapat dikatakan sebagai hukum lagi. Undang-undang hanya menjadi hukum bila memenuhi prinsip-prinsip keadilan. Dengan kata lain, adil merupakan unsur konstitutif segala pengertian tentang hukum.

Sementara itu, mengenai kesadaran

hukum masyarakat tidak dapat dipisahkan dari pembicaraan mengenai kepatuhan atau ketaatan masyarakat terhadap hukum. Perilaku yang nyata terwujud dalam kepatuhan hukum, namun hal tersebut tidak dengan sendirinya berarti bahwa hukum mendapat dukungan masyarakat. Dukungan masyarakat dapat diperoleh apabila kepatuhan hukum tersebut didasarkan pada kepuasan, karena kepuasan merupakan hasil pencapaian hasrat dan keadilan. Dengan kata lain, hukum akan mendapat dukungan masyarakat apabila hukum tersebut sesuai dengan nilai-nilai yang tumbuh dan berkembang dalam masyarakat.

Kesadaran hukum seringkali dikaitkan dengan efektivitas hukum. Dengan kata lain, kesadaran hukum menyangkut masalah apakah ketentuan hukum tertentu benar-benar berfungsi atau tidak dalam masyarakat? Keterkaitan antara kesadaran hukum dengan kepatuhan hukum dapat digambarkan dalam suatu hipotesis, yaitu kesadaran hukum yang tinggi menimbulkan kepatuhan terhadap hukum; sedangkan kesadaran hukum yang rendah mengakibatkan timbulnya ketidakpatuhan terhadap hukum.

Sementara itu, keberlakuan sosiologis menurut Teori Pengakuan berkaitan dengan penerimaan masyarakat terhadap peraturan perundang-undangan. Apabila peraturan perundang-undangan tersebut berasal dari keinginan masyarakat, maka akan berimplikasi pada pengakuan masyarakat atas peraturan perundang-undangan tersebut, sehingga penerimaan dan pengakuan tersebut akan menimbulkan efektifitas dalam pelaksanaannya. Sebaliknya, apabila peraturan perundang-undangan tersebut bukan berasal dari keinginan masyarakat, maka akan berimplikasi pada penolakan masyarakat atas peraturan perundang-undangan tersebut. Penolakan masyarakat tersebut menunjukkan tidak efektifnya pelaksanaan peraturan perundang-undangan.

Dalam pelaksanaan putusan pengadilan harus mencerminkan tuntutan kebutuhan masyarakat akan norma hukum yang sesuai dengan kesadaran hukum masyarakat, sehingga dapat berlaku secara sosiologis (*sociologische gelding*). Hal tersebut berarti mencerminkan kenyataan yang hidup dalam

masyarakat, yang memerlukan penyelesaian, sehingga pelaksanaan putusan pengadilan memperoleh keberlakuan sosiologis. Hal ini bermakna pula bahwa pelaksanaan putusan pengadilan terdapat validitas secara sosiologis, tidak hanya sekedar memperoleh validitas secara yuridis dan filosofis.

Dalam konteks untuk mendapatkan keberlakuan sosiologis dalam pelaksanaan putusan pengadilan, salah satu caranya agar hakim dalam merumuskan dan menggali nilai-nilai yang hidup di kalangan rakyat (masyarakat) harus berupaya untuk “terjun” ke tengah-tengah masyarakat dengan tujuan untuk mengenal, merasakan, dan mampu menyelami perasaan hukum dan rasa keadilan yang hidup dalam masyarakat. Diharapkan, dengan mempergunakan cara demikian, hakim dapat memberikan putusan yang sesuai dengan hukum dan rasa keadilan yang hidup di dalam masyarakat.

Ciri khas putusan hakim yang memenuhi rasa keadilan masyarakat dapat dilihat dari reaksi masyarakat atas putusan hakim yang bersangkutan. Sekalipun ada pihak yang tidak merasa puas dengan putusan yang memenuhi rasa keadilan itu, namun putusan hakim demikian pastilah tidak akan pernah mendapat gejolak di lapangan. Karena di dalam lubuk hati pihak yang merasa tidak puas tadi sesungguhnya menerima dan memaklumi kebenaran putusan tersebut.

Keberlakuan sosiologis dalam pelaksanaan putusan pengadilan juga mengandung makna bahwa hukum harus dapat dikembalikan pada akar moralitas, akar kultural, dan akar religiusnya; sebab hanya dengan cara itu, masyarakat akan merasakan bahwa hukum itu cocok dengan nilai-nilai intrinsik yang mereka anut. Sepanjang aturan hukum tidak sesuai dengan nilai-nilai intrinsik warga masyarakat, maka ketaatan hukum yang muncul hanyalah sekedar ketaatan yang bersifat *compliance*, yakni taat hanya karena takut sanksi, dan bukan ketaatan yang bersifat *internalization*, yakni taat karena benar-benar menganggap aturan hukum itu cocok dengan intrinsik yang dianutnya (Ali, 2001:x).

Mengenai Ekses-ekses yang Muncul Akibat Pelaksanaan Putusan Pengadilan Negeri yang Tidak Mencerminkan Keberlakuan Sosiologis.

Lembaga peradilan, yang seharusnya menjadi benteng terakhir (*last fortress*) untuk mendapatkan keadilan, sering tidak mampu memberikan keadilan yang didambakan, sesuai dengan prinsip peradilan yang bebas dan tidak memihak (*independent and impartial judiciary*). Hal itu tidak terwujud karena dalam menjalankan tugasnya, hakim memihak kepada salah satu pihak yang berpekar, bukan kepada kebenaran dan keadilan. Padahal, peradilan bebas dan tidak memihak mutlak harus ada dalam setiap negara yang mengaku sebagai negara hukum, seperti negara Indonesia. Dalam menjalankan tugas judicialnya, hakim tidak boleh dipengaruhi oleh siapapun juga, baik karena kepentingan jabatan (politik) maupun kepentingan uang (ekonomi).

Selain itu, dalam menentukan penilaian dan menjatuhkan putusan, hakim tidak menghayati nilai-nilai keadilan yang hidup di tengah-tengah masyarakat. Hakim seharusnya tidak hanya bertindak sebagai “mulut” undang-undang atau peraturan perundang-undangan, melainkan juga “juru bicara” keadilan yang menyuarakan perasaan keadilan yang hidup di tengah-tengah masyarakat. Akibat hakim yang tidak bertindak demikian, maka banyak putusan hakim yang mendapat hujatan masyarakat karena tidak dapat memenuhi rasa keadilan masyarakat.

Setiap masyarakat selalu memiliki budaya yang menjadi ciri khas individu para anggotanya secara kolektif, salah satunya adalah budaya hukum, yaitu pemahaman terhadap norma atau nilai-nilai yang hidup dalam kehidupan sehari-hari, baik yang tertulis maupun yang tidak tertulis, yang berlaku di masyarakat serta merupakan cermin kehendak bersama para anggotanya yang menjadi ukuran baik dan buruk suatu perbuatan hukum serta cermin dari rasa keadilan masyarakat. Oleh sebab itu, setiap hakim yang mengadili perkara senantiasa dituntut untuk menggali, mengikuti, dan memahami nilai-nilai hukum dan rasa keadilan yang hidup dalam masyarakat, sebagaimana ditentukan oleh pasal 5 ayat (1) Undang-Undang Nomor 48 Tahun 2009 tentang Kekuasaan Kehakiman.

Ekses berikutnya dari tidak adanya keberlakuan secara sosiologis berkaitan dengan pelaksanaan putusan hakim adalah

ketaatan atau kepatuhan terhadap hukum yang dipengaruhi oleh kesadaran hukum masyarakat. Apabila kesadaran hukum masyarakat rendah, maka mengakibatkan timbulnya ketidakpatuhan terhadap hukum. Sebaliknya, apabila kesadaran hukum masyarakatnya tinggi, maka ketatatan masyarakat pada hukum juga menjadi tinggi.

Kepatuhan yang tinggi dari masyarakat terhadap hukum pada gilirannya akan mengefektifkan hukum yang dipoitifkan oleh kekuasaan negara. Karena itu, tidak selamanya kepatuhan didasarkan pada kekuatan sanksi-sanksi hukum positif yang ada.¹ Kesiediaan masyarakat untuk secara sukarela mentaati hukum juga merupakan suatu prasyarat penting dalam penegakan hukum. Tanpa adanya kesiediaan untuk secara sukarela mengikuti apa yang diperintahkan atau dilarang oleh hukum, tidak akan ada sanksi sekeras apapun yang dapat mengontrol sepenuhnya perilaku subjek. Selalu ada celah dan kesempatan, sekecil apapun, yang akan dimanfaatkan oleh seseorang untuk menghindarkan diri (dengan segala risiko yang telah diperhitungkan) dari kontrol hukum. Kesiediaan mentaati hukum tersebut memang ikut pula menjadi faktor penentu untuk berlakunya hukum secara sosiologis.

Ekses berikutnya dari pelaksanaan putusan pengadilan yang secara sosiologis tidak berlaku secara efektif adalah hilangnya rasa hormat dan kepercayaan terhadap lembaga peradilan, termasuk kepada hakim, yang pada akhir-akhir ini nyaris tidak ada lagi. Sehingga orang tidak lagi maksimal menyerahkan persoalan hukum ke pengadilan. Kecuali, jika ada garansi bahwa sistem hukumnya dapat berjalan secara benar, maka dapat saja ditempuh jalur hukum. Jika tidak ada garansi atau jaminan bahwa sistem hukum dapat dilaksanakan, maka harus diupayakan saluran alternatif

¹ Sanksi hanya merupakan salah satu faktor yang menyebabkan orang mematuhi hukum, sebagaimana dikemukakan oleh Schuit untuk menjawab pertanyaan, "Mengapa orang mematuhi hukum?". Schuit mengemukakan dua teori, yaitu Teori Paksaan dan Teori Persetujuan. Menurut Teori Paksaan, orang mematuhi hukum karena dipaksakan oleh sanksi. Di lain pihak, menurut Teori Persetujuan, kepatuhan terhadap hukum berdasarkan persetujuan yang diberikan oleh warga masyarakat terhadap hukum yang diberlakukan untuk mereka. Mengenai teori dari Schuit ini, lihat Satjipto Rahardjo (1986:155).

guna menyelesaikan sengketa yang dialami masyarakat; karena tidak selesainya sengketa akan merugikan semua pihak, terutama pihak yang secara yuridis dimenangkan oleh hakim.

Paling tidak kerugian yang dialami pihak yang dimenangkan oleh putusan pengadilan antara lain waktu dan materi. Kerugian lainnya yang lebih parah adalah tidak adanya konsistensi penerapan peraturan oleh aparat pengadilan. Hal itu dapat disaksikan oleh warga masyarakat secara kasat mata sebagai akibat tidak profesionalnya aparat penegak hukum yang mengecewakan rakyat banyak. Kesemuanya itu makin menurunkan citra penegakan hukum yang, menurut Lawrence Friedman (1975, 1984, dan 2011), dipengaruhi oleh struktur hukum (*legal structure*), substansi hukum (*legal substance*), dan budaya hukum (*legal culture*).

Lebih lanjut Lawrence Friedman menyebutkan tiga faktor yang mempengaruhi penegakan hukum. *Pertama*, faktor substansi hukum, yang dimaksud adalah aturan, norma, pola perilaku nyata manusia yang berada dalam sistem itu. Substansi berarti produk yang dihasilkan oleh orang yang berada dalam sistem hukum itu, yang mencakup keputusan yang mereka keluarkan dan aturan baru yang mereka susun. Substansi juga mencakup *living law* (hukum yang hidup) dan bukan hanya aturan yang ada dalam kitab undang-undang.

Kedua, faktor-faktor struktural, dalam hal ini adalah bagian yang tetap bertahan, bagian yang memberi semacam bentuk, dan batasan terhadap keseluruhan. Di Indonesia, misalnya, ketika berbicara tentang struktur sistem hukum Indonesia, maka termasuk di dalamnya struktur institusi penegak hukum, seperti kepolisian, kejaksaan, dan pengadilan. Juga termasuk unsur struktur adalah jumlah dan jenis pengadilan, yurisdiksi jenis kasus yang berwenang untuk diperiksa, serta bagaimana dan mengapa itu terjadi. Jelasnya, struktur bagaikan foto diam yang menghentikan gerak.

Ketiga, faktor kultural, dalam hal ini sikap manusia dan sistem hukum, kepercayaan, nilai, pemikiran, serta harapan. Dengan kata lain, kultur hukum adalah suasana pikiran yang menentukan bagaimana hukum digunakan, dihindari, atau disalahgunakan. Tanpa kultur

hukum, hukum tak berdaya seperti ikan mati yang terkapar di keranjang dan bukan seperti ikan yang hidup di laut (Friedman, 1975, 1984, dan 2011).

Secara singkat, cara lain untuk menggambarkan ketiga unsur sistem hukum itu adalah sebagai berikut: (1) Struktur diibaratkan sebagai mesin; (2) Substansi adalah apa yang dikerjakan dan apa yang dihasilkan mesin itu; serta (3) Kultur hukum adalah apa saja atau siapa saja yang memutuskan untuk menghidupkan atau mematikan mesin itu, serta memutuskan bagaimana mesin itu digunakan.

Terlepas dari tiga unsur yang berpengaruh dalam penegakan hukum, sebagaimana yang diuraikan oleh Lawrence Friedman (1975, 1984, dan 2011) di atas, maka dalam konteks penegakan hukum yang selalu harus diperhatikan adalah keadilan, kemanfaatan hukum, dan kepastian hukum (*rechtssicherheit*). Sebab, dalam hukum yang baik adalah jika di dalamnya terkandung nilai-nilai keadilan bagi semua orang dan kemanfaatan, disamping masyarakat mengharapkan adanya kepastian hukum. Karena dengan adanya kepastian hukum, masyarakat akan lebih tertib (Rawls, 1999:48).

Kepastian hukum secara normatif merupakan suatu peraturan yang dibuat dan diundangkan secara pasti karena mengatur secara jelas dan logis. Jelas dalam artian tidak menimbulkan keragu-raguan (*multi-tafsir*); dan logis dalam arti menjadi suatu sistem norma dengan norma lain sehingga tidak berbenturan atau menimbulkan konflik norma. Konflik norma yang ditimbulkan dari ketidakpastian aturan dapat berbentuk kontestasi norma, reduksi norma, atau distorsi norma. Dengan demikian, kepastian hukum bukan berada di ruang yang hampa, tetapi di ruang yang dikelilingi oleh berbagai faktor yang berpengaruh terhadap melemah atau menguatnya kepastian hukum dalam menyelesaikan sengketa.

Selain itu, eksekusi lain yang dimunculkan oleh putusan PN (Pengadilan Negeri) yang keberlakuan sosialnya tidak sejalan dengan rasa keadilan yang tumbuh dalam masyarakat adalah tidak adanya perlindungan hukum bagi berbagai pihak. Padahal hukum mempunyai

fungsi untuk memberikan perlindungan terhadap kepentingan berbagai pihak tanpa terkecuali. Karena itu, perlindungan hukum harus dilaksanakan agar kepentingan berbagai pihak tersebut dapat terlindungi.

KESIMPULAN

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa keberlakuan sosiologis dalam pelaksanaan putusan Pengadilan Negeri, menurut *Teori Pengakuan*, merupakan kaidah hukum yang berlaku berdasarkan penerimaan masyarakat tempat hukum itu berlaku. Dengan demikian, keberlakuan secara sosiologis ukurannya adalah pengakuan masyarakat berdasarkan rasa keadilan yang tumbuh dalam masyarakat. Sebaliknya, menurut Teori Kekuasaan, secara sosiologis kaidah hukum berlaku karena paksaan penguasa, terlepas diterima atau tidak diterima oleh masyarakat. Dengan demikian, keberlakuan sosiologis ukurannya adalah paksaan penguasa yang dalam wujudnya lebih mengedepankan sanksi tanpa mempertimbangkan rasa keadilan masyarakat.

Ekses-ekses yang muncul akibat pelaksanaan putusan Pengadilan Negeri yang tidak mencerminkan keberlakuan sosiologis, yaitu: (1) hilangnya rasa hormat masyarakat kepada lembaga pengadilan; (2) ketidaktaatan masyarakat kepada hukum; dan (3) masyarakat mencari jalan sendiri dalam menyelesaikan masalah di luar jalur hukum.

Berdasarkan kesimpulan di atas, maka dapat disarankan bahwa keberlakuan secara sosiologis dalam putusan pengadilan yang diucapkan oleh hakim seharusnya mempertimbangkan rasa keadilan yang hidup dalam masyarakat, sehingga putusan yang demikian akan mengurangi eksekusi negatif yang muncul dari putusan pengadilan yang semata-mata hanya berdasarkan teks yang terdapat dalam Undang-Undang. Adapun untuk mengurangi eksekusi negatif di atas, seharusnya lembaga pengadilan mengembalikan wibawa pengadilan agar keputusannya berlaku secara sosiologis, selain secara yuridis dan filosofis, dengan cara membuat putusan yang dapat diterima atau diakui oleh masyarakat, sehingga masyarakat taat pada hukum dan dalam menyelesaikan masalah berada tetap di jalur hukum.

Bibliografi

- Ali, Ahmad. (2001). "Ulasan terhadap Fungsi Mahkamah Agung dalam Praktek Sehari-hari" dalam Henry P. Pangabean [ed]. *Fungsi Mahkamah Agung dalam Praktek Sehari-hari*. Jakarta: Pustaka Sinar Harapan.
- Friedman, Lawrence. (1975). *The Legal System: A Social Science Perspective*. New York: Russel Sage Foundation.
- Friedman, Lawrence. (1984). *American Law*. London: W.W. Norton & Company.
- Friedman, Lawrence. (2011). *Sistem Hukum: Perspektif Ilmu Sosial*. Bandung: Nusa Media, Terjemahan M. Khozim.
- Hamzah, Andi. (1986). *Hukum Acara Perdata*. Yogyakarta: Penerbit Liberty.
- Harahap, M. Yahya. (1991). *Ruang Lingkup Permasalahan Eksekusi Bidang Perdata*. Jakarta: Gramedia Pustaka.
- http://www.id.wikisource.org/wiki/Reglemen_Acara_Perdata/.../Bagian_2 [diakses di Cianjur, Jawa Barat: 12 April 2012].
- Huijbers, Theo. (1990). *Filsafat Hukum*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius, Terjemahan.
- Ka'bah, Rifyal. (2004). *Penegakan Syariat Islam di Indonesia*. Jakarta: Khairul Bayan.
- Manan, Bagir. (1999). *Lembaga Kepresidenan*. Yogyakarta: Pusat Studi Hukum UII [Universitas Islam Indonesia] dan Gama Media.
- Mertokusumo, Sudikno. (1993). *Hukum Acara Perdata Indonesia*. Yogyakarta: Penerbit Liberty.
- Mertokusumo, Sudikno. (2003). *Mengenal Hukum: Suatu Pengantar*. Yogyakarta: Penerbit Liberty.
- Rahardjo, Satjipto. (1986). *Ilmu Hukum*. Bandung: Penerbit Alumni.
- Rawls, John. (1999). *A Theory of Justice*. Cambridge, Massachusetts, and New York: The President and Fellowship of Harvard University Press.
- Soekanto, Soerjono et al. (1993). *Perihal Kaidah Hukum*. Bandung: Citra Aditya Bakti.
- Syahrani, Ridwan. (1988). *Hukum Acara Perdata di Lingkungan Peradilan Umum*. Jakarta: Pustaka Kartini.
- Tresna, R. (t.t.). *Bertamasya ke Taman Ketatanegaraan*. Bandung: Penerbit Dibia.

SRI R. ROSDIANTI

Kepemimpinan Kepala Sekolah dalam Manajemen Kinerja Guru dan Peningkatan Mutu Pembelajaran: Studi Deskriptif pada Sekolah Menengah Kejuruan Swasta di Kota Bandung

IKHTISAR: Permasalahan penelitian yang dikaji adalah kepemimpinan Kepala Sekolah dalam manajemen kinerja guru dan peningkatan mutu pembelajaran pada SMKS (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta) di Kota Bandung. Metode penelitian yang ditetapkan yaitu penelitian yang bersifat deskriptif-analitis dengan menggunakan pendekatan kualitatif. Lokasi yang dipilih sebagai tempat penelitian adalah SMKS Kartini dan SMKS BPP (Balai Perguruan Puteri) di Kota Bandung. Sedangkan subjek yang dijadikan sampel penelitian ialah Kepala Sekolah dan beberapa orang guru. Kepemimpinan Kepala Sekolah dinilai sangat efektif dalam manajemen peningkatan kinerja guru pada SMKS di Kota Bandung. Strategi kepemimpinan Kepala Sekolah dalam peningkatan mutu pembelajaran pada SMKS di Kota Bandung secara umum dapat dikelompokkan melalui langkah-langkah: (1) Kepala Sekolah selalu menumbuhkan komitmen seluruh guru agar memegang teguh semangat dan nilai-nilai yang telah ditetapkan bersama; (2) Kepala Sekolah bersama seluruh guru terkait mengevaluasi sejauh mana keseluruhan komponen sistem sekolah agar dapat berjalan untuk kemajuan sekolah; serta (3) Mengembangkan budaya sekolah sebagai implementasi dan pelembagaan yang mengarah pada kebiasaan bekerja di dalam dan di luar sekolah.

KATA KUNCI: Manajemen kinerja guru, mutu pembelajaran, peran Kepala Sekolah, Sekolah Menengah Kejuruan Swasta, dan komitmen bersama untuk kemajuan sekolah.

ABSTRACT: This article entitled "Principals' Leadership in Managing Teachers' Performance and Improving Learning Quality: A Descriptive Study at the Private Vocational Senior High Schools in Bandung City". This study investigates Principals' leadership in managing teachers' performance and in improving learning quality in private vocational schools in Bandung. This study is a qualitative research using descriptive analytical method. It took place at SMKS Kartini dan SMKS BPP in Bandung City. Subjects of the research were Principals and some teachers who were selected using population sampling. In general, the Principals' strategies in improving the learning quality in private vocational schools can be categorized into the following steps: (1) the Principals together with all stakeholders uphold the spirit and values that have been agreed mutually; (2) Principals along with the all stakeholders evaluate technical policies of each system components reflecting the spirits and basic values which are functional for the growth and development of the school; and (3) Developing school culture as the implementation and institutionalization that lead to making it work habits inside and outside school.

KEY WORD: Managing teachers' performance, learning quality, principals' role, private vocational schools, and common commitment to develop the school.

PENDAHULUAN

Guru mempunyai peran yang sangat strategis dalam pembentukan pengetahuan, keterampilan, dan karakter siswa. Guru yang profesional akan melaksanakan tugasnya secara profesional pula sehingga mampu memberikan kontribusi terhadap

mutu pendidikan. Kinerja guru tidak hanya ditunjukkan dengan kemampuan dalam menguasai bidang ilmu, bahan ajar, dan metode yang tepat, akan tetapi mampu memotivasi siswa, memiliki keterampilan yang tinggi, dan wawasan yang luas terhadap dunia pendidikan. Guru yang profesional mampu

Sri R. Rosdianti, M.M.Pd. adalah Guru Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) di SMKN (Sekolah Menengah Kejuruan Negeri) 9 Bandung; dan SMP (Sekolah Menengah Pertama) Labschool UPI (Universitas Pendidikan Indonesia) Kampus Cibiru, Bandung. Alamat emel: aspensi@yahoo.com

membelajarkan siswa secara efektif sesuai dengan potensi sumber daya dan lingkungan yang terdapat dalam sekolah (Kurniasih, 2002).

Upaya untuk menghasilkan guru yang profesional bukanlah tugas yang mudah. Guru harus lebih dinamis dan kreatif dalam mengembangkan proses pembelajaran siswa. Guru yang profesional tidak akan terwujud begitu saja tanpa adanya upaya pengembangan kompetensi. Salah satu cara untuk mewujudkan pengembangan kinerja guru adalah melalui pembinaan oleh Kepala Sekolah (Resmiaty, 1998).

Kepala Sekolah sebagai pemimpin pendidikan memiliki tugas dan tanggung jawab dalam membina guru yang berada di sekolah yang dipimpinnya. Kedudukan Kepala Sekolah merupakan seorang pejabat yang profesional dalam organisasi sekolah yang bertugas mengatur semua sumber organisasi dan bekerjasama dengan guru-guru dalam mendidik siswa untuk mencapai tujuan pendidikan. Kedudukan Kepala Sekolah dalam pengembangan kinerja guru dinilai akan sangat efektif karena dipandang lebih memahami kebutuhan yang dirasakan di lapangan (Lipham, 1985).

Kepala Sekolah pada umumnya masih sebatas jabatan struktural dalam sekolah. Hal tersebut ditunjukkan dengan kecenderungan keberadaan Kepala Sekolah hanya sebatas menjalankan sistem administrasi dan birokrasi. Artinya, selama ini keberadaan Kepala Sekolah masih kurang menyentuh peran utamanya sebagai pihak yang memiliki kekuatan strategis dan manajerial (Wahjosumidjo, 2003). Keadaan ini jelas akan mengakibatkan mutu pendidikan sekolah berjalan seiring dengan arus yang tidak terkontrol dan terprogram, sehingga pencapaian tujuan pendidikan yang diharapkan menjadi kurang efisien dan efektif.

Pelaksanaan strategi Kepala Sekolah dalam meningkatkan mutu pendidikan hanya mengandalkan ketentuan yang telah ditetapkan dalam program pendidikan yang sudah baku. Keadaan ini jelas akan mengakibatkan pelaksanaan program sekolah menjadi kaku dan kurang disesuaikan dengan situasi dan kondisi yang terjadi di sekolah. Belum terciptanya program sekolah yang benar-benar menyentuh permasalahan mutu sekolah, karena Kepala Sekolah hanya menjalankan program sekolah sebatas menjadi

birokrat administratif yang ada, sehingga jelas hasilnya pun tidak maksimal (Pidarta, 1995; dan Wahjosumidjo, 2003).

Strategi pengembangan mutu pendidikan lebih menekankan kepada aspek yang bersifat administratif dibandingkan dengan aspek yang bersifat operasional, sehingga keadaan ini menjadikan keaburan terhadap pencapaian tujuan pendidikan dan pengembangan mutu pendidikan yang sebenarnya. Jarangnya program supervisi yang dilakukan oleh Kepala Sekolah terhadap guru, sehingga pengawasan dan penjaminan mutu layanan pembelajaran hampir tidak tersentuh (Rifai, 2004). Kondisi tersebut jelas berdampak terhadap pencapaian dan pengembangan mutu layanan pendidikan.

Penyebab utama (akar masalah) tersebut adalah kurangnya keahlian manajemen pendidikan yang merefleksikan pada kepemimpinan pendidikan, baik pada tingkat konsep maupun praktek. Sementara itu, organisasi pendidikan juga masih menunjukkan kinerja di bawah standar yang diharapkan *stakeholders*, yaitu belum memenuhi kualitas dan belum nampak inisiatif untuk tampil beda dengan tetap menjunjung visi pendidikan secara umum (Fattah, 2001).

Kondisi itulah yang menarik perhatian penulis untuk mengkaji lebih mendalam mengenai peranan kepemimpinan Kepala Sekolah. Kajian ini, dengan demikian, secara khusus mengenai kepemimpinan Kepala Sekolah dalam manajemen kinerja guru dan peningkatan mutu pembelajaran. Penelitian ini perlu dilakukan sebagai kajian yang dapat mengungkap dan menganalisis permasalahan sehingga mampu menghasilkan langkah-langkah secara objektif dan diharapkan akan memberikan dampak pada peningkatan mutu layanan secara terus-menerus di sekolah.¹

Upaya untuk menciptakan sekolah yang fungsional dan bermutu dalam mencapai harapan pelanggan perlu diciptakan dengan hal-hal yang baru dalam organisasi pendidikan, baik dalam hal pilihan metode pengajaran, pembiayaan yang efektif, penggunaan alat-alat teknologi pengajaran yang baru, materi

¹Artikel ini merupakan ringkasan Tesis Magister Manajemen Pendidikan yang saya tempuh di Program Pascasarjana UNINUS (Universitas Islam Nusantara) di Bandung, Jawa Barat, Indonesia, pada bulan Maret 2013. Saya mengucapkan terima kasih dan penghargaan yang tinggi kepada para Pembimbing (Prof. Dr. Hajjah Cornelia Jane Benny dan Prof. Dr. Haji Dedi Mulyasana); dan para Penguji (Prof. Dr. Achmad Sanusi dan Prof. Dr. Enco Mulyasa) sehingga saya dapat menyelesaikan studi S-2 dengan hasil yang baik. Walau bagaimanapun, seluruh isi dan interpretasi dalam artikel ini menjadi tanggung jawab akademik saya sendiri.

pengajaran yang bermutu tinggi, maupun kemampuan menciptakan dan menawarkan lulusan (Permadi, 1998). Kepala Sekolah yang ingin mewujudkan sekolah efektif memerlukan pengertian akan dinamika perubahan dalam mengelola perubahan itu sendiri. Upaya untuk mewujudkan perubahan organisasi dalam mewujudkan sekolah efektif sangat tergantung pada kualitas kepemimpinan yang berorientasi pada pencapaian tujuan pembelajaran dan pelayanan pelanggan yang terbaik. Oleh karena itu, Kepala Sekolah sangat berperan penting dalam mewujudkan sekolah efektif pada organisasi yang dipimpinnya, terutama terkait dengan pengembangan kinerja guru dan mutu pembelajaran (Pidarta, 1995; dan Permadi, 1998).

Upaya untuk memfokuskan masalah yang dibahas, penulis merumuskan pokok-pokok masalah yang diteliti sebagai berikut: (1) Bagaimana pengawasan Kepala Sekolah terhadap kinerja guru dalam meningkatkan mutu pembelajaran pada SMKS atau Sekolah Menengah Kejuruan Swasta di Kota Bandung?; (2) Bagaimana strategi pengawasan Kepala Sekolah dalam peningkatan mutu pembelajaran pada SMKS di Kota Bandung?; (3) Masalah-masalah apa yang dihadapi oleh guru dan Kepala Sekolah dalam meningkatkan mutu pembelajaran pada SMKS di Kota Bandung?; dan (4) Bagaimana upaya penanganan masalah yang dihadapi oleh guru dan Kepala Sekolah dalam meningkatkan mutu pembelajaran pada SMKS di Kota Bandung?

METODE PENELITIAN

Penelitian yang dilakukan ini bersifat deskriptif-analitik dengan menggunakan pendekatan kualitatif (Nasution, 1988; dan Moleong, 1998). Sumber data dalam penelitian ini adalah Kepala Sekolah dan guru SMKS (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta) Kartini dan SMKS BPP (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta Balai Perguruan Puteri) di Kota Bandung, Jawa Barat, Indonesia.

Penelitian ini mengkaji dan menganalisis kepemimpinan Kepala Sekolah dalam manajemen peningkatan kinerja guru dan upaya peningkatan mutu pembelajaran SMKS di Kota Bandung. Kepala Sekolah merupakan sampel yang paling penting dalam penelitian ini dengan berbagai pertimbangan, yakni: (1) Kepala Sekolah merupakan orang yang mempunyai kedudukan yang sangat

sentral dan bertanggung jawab, baik secara langsung maupun tidak langsung dalam penyelenggaraan pendidikan di sekolah yang dipimpinnya; (2) Kepala Sekolah mempunyai peran yang sangat strategis dalam organisasi pendidikan di sekolah; (3) Kepala Sekolah merupakan orang yang memahami kondisi dan situasi sekolah dalam segala aspek, baik permasalahan maupun perkembangannya; serta (4) Kepala Sekolah mempunyai kemampuan dalam mengkomunikasikan dan menginformasikan berbagai kegiatan yang telah dilaksanakan, yang sedang berlangsung, dan yang akan datang, yang sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai sekolah yang dipimpinnya.

Penelitian ini menggunakan teknik pengumpulan data yang meliputi wawancara, observasi, dan studi dokumentasi (Koertjaraningrat, 1983). Sebagai alat pengumpul data dan informasi yang diperlukan, teknik tersebut diharapkan dapat menghasilkan data dan informasi yang saling menunjang dan melengkapi mengenai kepemimpinan Kepala Sekolah dalam manajemen peningkatan kinerja guru dan upaya peningkatan mutu pembelajaran pada SMKS di Kota Bandung.

Pengumpulan data dalam penelitian ini mengikuti prosedur seperti yang dikemukakan oleh Yvonna S. Lincoln dan Egon G. Guba (1985) yang terdiri dari tiga tahap, yaitu: (1) tahap orientasi atau *overview*; (2) tahap eksplorasi atau *focused exploration*; dan (3) tahap *member check*. Kredibilitas hasil penelitian menunjukkan seberapa jauh kebenaran hasil penelitian dapat dipercaya. Upaya untuk memenuhi kredibilitas dilakukan dengan kegiatan triangulasi, penggunaan bahan referensi, dan mengadakan *member check*.

KAJIAN TEORITIS

Secara lebih luas, penelitian dapat diartikan sebagai studi yang dilakukan oleh seseorang untuk menyelidiki secara hati-hati dan sempurna terhadap sesuatu masalah untuk mencapai tujuan tertentu. Tujuan itu dapat dikelompokkan menjadi tiga hal utama, yaitu: menemukan, membuktikan, dan mengembangkan pengetahuan tertentu. Dengan demikian, implikasi dari hasil penelitian itu dapat digunakan untuk memahami, memecahkan, dan mengantisipasi masalah (Koertjaraningrat, 1983; Nasution, 1988; dan Moleong, 1998).

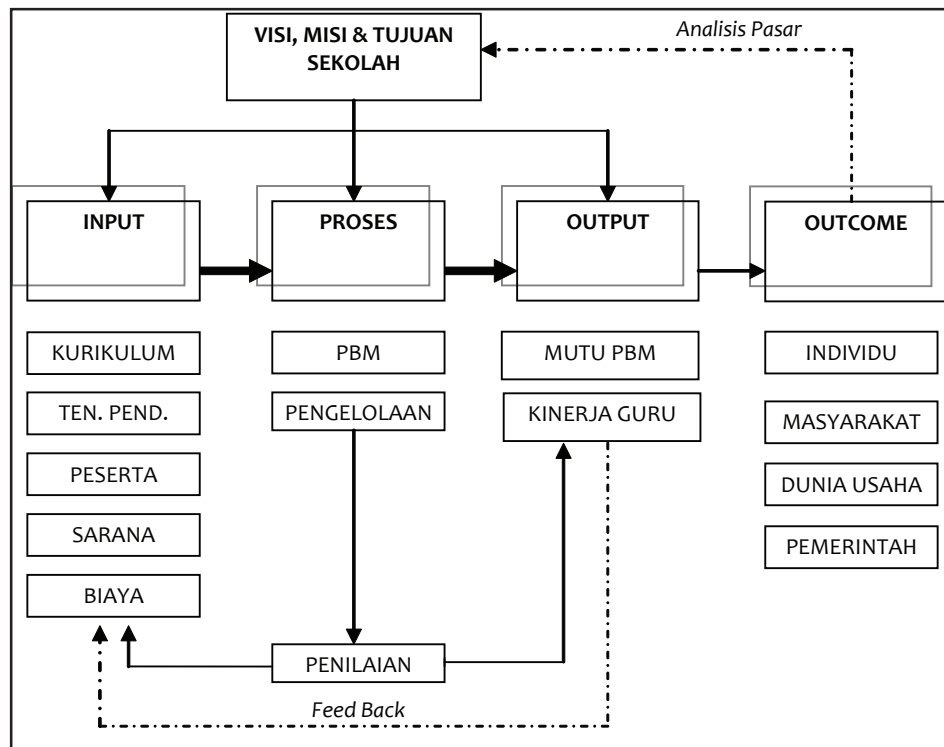
Kepemimpinan adalah bagian penting dalam manajemen. Para manajer tidak hanya harus merencanakan dan mengorganisasikan, tetapi peran utamanya adalah mempengaruhi orang lain untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Dalam praktek, antara manajer dan kepemimpinan seringkali disamakan pengertiannya oleh banyak orang, padahal keduanya memiliki perbedaan.

Menurut W. Bennis dan B.

Nanus (1997), kepemimpinan merupakan proses mengarahkan dan mempengaruhi aktivitas yang berkaitan dengan tugas dari para anggota kelompok. Sedangkan Wahjosumidjo (2003) menyatakan bahwa kepemimpinan merupakan motor atau daya penggerak dari semua sumber-sumber dan alat-alat yang tersedia bagi suatu organisasi. Paul Hersey dan Ken Blanchard (2005) pula mengemukakan bahwa kepemimpinan adalah aktivitas mempengaruhi orang-orang untuk berusaha mencapai tujuan kelompok secara sukarela.

Gambar di bawah ini adalah landasan berpikir peneliti dalam melakukan penelitian sebagai upaya dalam memahami, memecahkan, dan mengantisipasi masalah dalam kaitannya dengan kepemimpinan Kepala Sekolah.

Sementara itu, tugas-tugas Kepala Sekolah SMK (Sekolah Menengah Kejuruan) pada umumnya dapat diklasifikasi menjadi dua, yaitu: (1) tugas-tugas di bidang administrasi; dan (2) tugas-tugas di bidang supervisi. *Tugas di bidang administrasi* adalah tugas-tugas Kepala Sekolah yang berkaitan dengan pengelolaan bidang garapan pendidikan di sekolah, yang meliputi pengelolaan pengajaran, kesiswaan,



Gambar 1:
Paradigma Penelitian

kepegawaian, keuangan, sarana-prasarana, serta hubungan sekolah dan masyarakat. Dari bidang-bidang tersebut bisa diklasifikasi lagi menjadi dua, yaitu: (1) mengelola komponen organisasi sekolah yang berupa manusia; dan (2) komponen organisasi sekolah yang berupa benda.

Sementara itu, *tugas di bidang supervisi* adalah tugas-tugas Kepala Sekolah yang berkaitan dengan pembinaan guru untuk perbaikan pengajaran. Supervisi merupakan suatu usaha dalam memberikan bantuan kepada guru untuk memperbaiki atau meningkatkan proses dan situasi belajar-mengajar. Sasaran akhir dari kegiatan supervisi adalah meningkatkan hasil belajar siswa (Duke, 1981; dan Tunggara, 2001).

Guru sebagai tenaga profesional di bidang kependidikan tidak hanya dituntut memahami hal-hal yang bersifat filosofis dan konseptual tentang pembelajaran, tetapi juga mengetahui dan melaksanakan hal-hal yang bersifat teknis operasional. Hal-hal yang bersifat teknis ini terutama kegiatan dalam mengelola dan melaksanakan interaksi belajar-mengajar di sekolah. Sebagaimana dijelaskan

oleh J. Callahan dan R. Clark (1988) bahwa guru paling tidak memiliki dua modal dasar, yakni: kemampuan mendesain program dan keterampilan mengkomunikasikan program itu kepada anak didik. Dua modal ini telah terumuskan di dalam sepuluh kompetensi guru (Syamsuddin Makmun, 1999).

Mengelola interaksi belajar-mengajar itu sendiri merupakan salah satu kemampuan dari sepuluh kompetensi guru sebagai berikut: (1) Menguasai bahan, yaitu mengandung dua lingkup penguasaan materi, yakni menguasai bahan bidang studi dalam kurikulum sekolah dan menguasai bahan pengayaan/penunjang bidang studi; (2) Mengelola program belajar-mengajar, dalam hal ini ada beberapa langkah yang harus ditempuh oleh guru yaitu: merumuskan tujuan instruksional/pembelajaran, mengenal dan dapat menggunakan proses instruksional yang tepat, dan melaksanakan program belajar-mengajar; (3) Mengetahui kemampuan anak didik; (4) Merencanakan dan melaksanakan program remedial; (5) Mengelola kelas, kegiatan mengelola kelas ini akan menyangkut bagaimana mengatur tata ruang kelas yang memadai untuk pengajaran dan menciptakan iklim belajar-mengajar yang serasi; (6) Menggunakan media/sumber; (7) Menguasai landasan kependidikan, yaitu Pancasila sebagai landasan idiil dan Undang-Undang 1945 merupakan landasan konstitusional; (8) Mengelola interaksi belajar-mengajar, kegiatan ini merupakan kegiatan yang cukup dominan dalam rangka *transfer of knowledge* dan bahkan juga *transfer of values* yang akan senantiasa menuntut komponen yang serasi antara komponen yang satu dengan yang lain, misalnya guru, peserta didik, metode, alat teknologi, sarana, dan tujuan; (9) Menilai prestasi peserta didik untuk kepentingan pengajaran, dalam hal ini secara konkrit guru mengambil langkah-langkah mengumpulkan data hasil belajar peserta didik, menganalisis data hasil belajar peserta didik, menggunakan data hasil belajar peserta didik, mengenal fungsi dan program layanan bimbingan dan penyuluhan, mengenal dan menyelenggarakan administrasi sekolah berupa *recording* dan *reporting*; serta (10) Memahami prinsip-prinsip dan hasil penelitian pendidikan guna keperluan

pengajaran (Syamsuddin Makmun, 1999).

Sementara itu, mengenai konsep “mutu pembelajaran”, E. Sallis (1993) menyarankan agar pendidikan dipandang sebagai industri jasa; dan usaha memenuhi kebutuhan peserta didik harus menjadi fokus utama dalam mengelola mutu. Sekalipun demikian, menurut E. Sallis (1993), tidak berarti bahwa pendidikan harus mengabaikan pandangan-pandangan dari kelompok pelanggan lainnya. Dari beberapa pendapat tentang mutu pendidikan yang dikemukakan dapat disimpulkan bahwa mutu itu merupakan derajat sesuatu yang dihasilkan dari kegiatan evaluasi atau penilaian para penghasil dan/atau pihak pemakai (Syafaruddin, 2002; dan Mulyasa, 2003). Agar derajat mutu sesuatu itu dapat ditetapkan, maka atribut-atribut sesuatu beserta standar atau kriteria-kriteria kebermutuannya terlebih dahulu harus ditetapkan. Mutu pendidikan itu sendiri bersifat multidimensi yang meliputi aspek masukan (*input*), proses, dan keluaran (*output* dan *outcomes*). Oleh karena itu, indikator dan standar mutu pendidikan dikembangkan secara holistik mulai dari *input*, proses, dan keluaran (Sudjana & Ibrahim, 1989).

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Mengenai Pengawasan Kepala Sekolah terhadap Kinerja Guru dalam Meningkatkan Mutu Pembelajaran pada SMKS (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta) di Kota Bandung.

Kepala Sekolah merupakan penanggungjawab tunggal di sekolah. Oleh karena itu diperlukan profesionalitas dari kepemimpinannya. Sikap profesionalitas yang dimiliki dapat mendorong tenaga pendidik untuk berkolaborasi dan bekerjasama dalam meningkatkan kualitas sekolah serta mewujudkan visi dan misi lembaga atau sekolah (Gaffar, 1993; Quiqley, 1993; Mulyadi, 1998; Sinamo, 1998; dan Nanus, 2001). Kepemimpinan Kepala Sekolah, dalam kajian penelitian ini, ditinjau dari peran sebagai: (1) edukator, (2) manajer, (3) administrator, (4) supervisor, (5) sebagai *leader*, (6) inovator, dan (7) motivator.

Pertama, Kepala Sekolah sebagai Edukator. Selama ini, Kepala Sekolah memiliki peran disamping menjadi tenaga administrator

juga sebagai tenaga edukatif. Kepala Sekolah memiliki jam mengajar dan merupakan salah satu guru senior (wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012; dan wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP, 9/6/2012). Kepala Sekolah dinilai sebagai guru yang berprestasi dan memang memiliki tingkat kediterimaan oleh siswa sangat tinggi. Berdasarkan keterangan tersebut maka jelas bahwa peran Kepala Sekolah sebagai edukator (pendidik) menunjukkan kecenderungan kualifikasi yang baik (wawancara dengan Guru SMKS Kartini, 6/6/2012; dan wawancara dengan Guru SMKS BPP, 9/6/2012). Hal tersebut sejalan dengan kajian Made Pidarta (1995) yang menyatakan bahwa peran Kepala Sekolah sebagai edukator dalam manajemen pendidikan mampu dijalankan dengan baik.

Kedua, Kepala Sekolah sebagai Manajer. Peran Kepala Sekolah sebagai manajer pada sekolah yang menjadi sampel penelitian ini menunjukkan kecenderungan dan kualifikasi yang baik. Hal tersebut ditunjukkan dengan kecenderungan indikator dari peran Kepala Sekolah sebagai manajer yang mampu dijalankan dengan baik. Peran Kepala Sekolah sebagai manajer ditinjau dari kemampuan melakukan inovasi yang dinilai sudah optimal (wawancara dengan Guru dan Staf Tata Usaha SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru dan Staf Tata Usaha SMKS Kartini, 6/6/2012). Inovasi sudah menjadi komitmen bagi seluruh civitas sekolah sebagai sekolah unggulan dalam menjaga mutu layanan pendidikan (wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012; dan wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP, 9/6/2012).

Ketiga, Kepala Sekolah sebagai Administrator. Peran kedua-dua Kepala Sekolah yang menjadi sampel penelitian ini sebagai administrator menunjukkan kecenderungan dan kualifikasi yang baik. Hal tersebut ditunjukkan dengan kecenderungan indikator dari peran Kepala Sekolah sebagai administrator yang mampu dijalankan dengan baik. Peran Kepala Sekolah sebagai administrator ditinjau dari kemampuan mengelola administrasi KBM (Kegiatan Belajar-Mengajar) dan BK (Bimbingan dan Konseling) yang dinilai sangat baik. Hal tersebut didasari oleh adanya dukungan dokumentasi yang

menunjukkan kelengkapan data administrasi KBM dan BK, kelengkapan data administrasi BK, kelengkapan data administrasi praktikum, dan kelengkapan data administrasi belajar siswa di perpustakaan (wawancara dengan Staf Tata Usaha SMKS BPP, 9/6/2012; dan wawancara dengan Staf Tata Usaha SMKS Kartini, 6/6/2012).

Kepala Sekolah juga menegaskan bahwa suatu komitmen yang dibentuk, salah satunya, adalah kelengkapan dalam pengadministrasian sebagai langkah awal menuju penyempurnaan layanan pendidikan. Lebih lanjut ditegaskan bahwa kelengkapan administrasi menunjukkan wujud nyata dan kesungguhan dalam menjalankan program-program sekolah (wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP, 9/6/2012; dan wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Keempat, Kepala Sekolah sebagai Supervisor. Secara umum, peran Kepala Sekolah sebagai supervisor menunjukkan kecenderungan dan kualifikasi yang baik. Hal tersebut ditunjukkan dengan kecenderungan indikator dari peran Kepala Sekolah sebagai supervisor yang mampu dijalankan dengan baik. Peran Kepala Sekolah sebagai supervisor ditinjau dalam memimpin sudah dapat dijalankan dengan baik pula. Hal tersebut direalisasikan dengan mendukung guru-guru terhadap isu, problem, dan penanganan disiplin siswa, serta memperlakukan guru sebagai teman seprofesi dan melibatkan guru dalam pengambilan keputusan (wawancara dengan Guru SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru SMKS Kartini, 6/6/2012).

Kelima, Kepala Sekolah sebagai Leader. Secara umum, peran Kepala Sekolah sebagai *leader* menunjukkan kecenderungan dan kualifikasi yang baik. Hal tersebut ditunjukkan dengan kecenderungan indikator dari peran Kepala Sekolah sebagai *leader* yang mampu dijalankan dengan baik. Peran Kepala Sekolah sebagai *leader* ditinjau dari kepribadian ternyata memiliki kecenderungan pribadi yang kuat dan baik. Hal tersebut ditunjukkan dari sifat-sifat yang dimiliki oleh Kepala Sekolah, yaitu: jujur, percaya diri, bertanggung jawab, berani mengambil keputusan, berjiwa besar, dapat mengendalikan emosi, dan berperan sebagai panutan atau teladan (wawancara

dengan Guru dan Staf Tata Usaha SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru dan Staf Tata Usaha SMKS Kartini, 6/6/2012).

Keenam, Kepala Sekolah sebagai Inovator.

Secara umum, peran kedua-dua Kepala Sekolah yang menjadi sampel dalam penelitian ini sebagai inovator menunjukkan kecenderungan dan kualifikasi yang baik. Hal tersebut ditunjukkan dengan kecenderungan indikator dari peran Kepala Sekolah sebagai inovator yang mampu dijalankan dengan baik. Peran Kepala Sekolah sebagai inovator ditinjau dari kemampuan mencari dan menemukan gagasan baru untuk pembangunan sekolah yang dinilai baik. Hal tersebut ditunjukkan dengan Kepala Sekolah yang mampu mencari atau menemukan gagasan yang baru (proaktif), serta mampu memilih gagasan baru yang relevan dengan situasi dan kondisi sekolah. Peran kepala sekolah sebagai inovator ditinjau dari kemampuan melaksanakan pembaharuan di sekolah juga dinilai baik (wawancara dengan Guru dan Staf Tata Usaha SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru dan Staf Tata Usaha SMKS Kartini, 6/6/2012).

Ketujuh, Kepala Sekolah sebagai Motivator.

Secara umum, peran kedua-dua Kepala Sekolah dalam sampel penelitian ini sebagai motivator menunjukkan kecenderungan dan kualifikasi yang baik. Hal tersebut ditunjukkan dengan kecenderungan indikator dari peran Kepala Sekolah sebagai motivator yang mampu dijalankan dengan baik. Peran Kepala Sekolah sebagai motivator ditinjau dari kemampuan mengatur lingkungan kerja (fisik) juga dinilai baik. Hal tersebut ditunjukkan dengan kemampuannya mengatur ruang kelas yang kondusif untuk belajar, mengatur ruang lab/bengkel/keterampilan yang kondusif untuk praktik, mengatur ruang perpustakaan yang kondusif untuk membaca/belajar, dan mengatur halaman/lingkungan sekolah yang sejuk dan nyaman (wawancara dengan Guru dan Staf Tata Usaha SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru dan Staf Tata Usaha SMKS Kartini, 6/6/2012).

Peran Kepala Sekolah sebagai motivator ditinjau dari kemampuan mengatur suasana kerja (non fisik) juga dinilai baik. Hal tersebut ditunjukkan dengan kemampuan menciptakan hubungan kerja yang harmonis dengan sesama

guru, menciptakan hubungan kerja yang harmonis dengan sesama staf, menciptakan hubungan kerja yang harmonis antara guru dan karyawan, dan menciptakan rasa aman di lingkungan sekolah (wawancara dengan Guru dan Staf Tata Usaha SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru dan Staf Tata Usaha SMKS Kartini, 6/6/2012). Peran Kepala Sekolah sebagai motivator ditinjau dari kemampuan menerapkan prinsip penghargaan dan hukum juga dinilai baik. Hal tersebut ditunjukkan dengan kemampuan menerapkan prinsip penghargaan (*reward*), menciptakan prinsip hukuman (*punishment*), dan menerapkan/ mengembangkan motivasi internal dan eksternal bagi warga sekolah (wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Mengenai Strategi Pengawasan Kepala Sekolah dalam Peningkatan Mutu Pembelajaran pada SMKS (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta) di Kota Bandung.

Pengawasan yang dilakukan oleh Kepala Sekolah, dalam penelitian ini, meliputi pengawasan dalam hal: (1) Manajemen Kurikulum dan Program Pembelajaran, (2) Manajemen Tenaga Kependidikan, (3) Manajemen Kesiswaan, (4) Manajemen Keuangan, (5) Manajemen Sarana dan Prasarana Pendidikan, (6) Manajemen Hubungan Sekolah dan Masyarakat, serta (7) Manajemen Pelayanan Khusus. Penjelasan dari masing-masing bagian tersebut adalah sebagai berikut:

Pertama, Manajemen Kurikulum dan Program Pembelajaran. Penggunaan MBS (Manajemen Berbasis Sekolah) sebagai ukuran efektivitas manajemen sekolah terhadap perubahan kurikulum, tingkat, dan strategi kepemimpinan merupakan hal yang amat penting dan diperlukan dalam pengelolaan pendidikan, baik di tingkat pusat, wilayah, kabupaten maupun di tingkat sekolah (Permadi, 1998; Fattah, 2001; dan Mulyasa, 2003). Secara khusus, kepemimpinan adalah tanggungjawab bagi pemimpin untuk memfasilitasi kegiatan pengajaran dan pembelajaran serta mengkoordinasi pelaksanaan kurikulum antara level individu, program, dan sekolah. Upaya untuk meyakinkan kesesuaian penentuan misi dan tujuan sekolah, manajemen program pengajaran dan pembelajaran dapat mempromosikan suatu iklim mengajar dan

belajar yang positif dan kondusif bagi sekolah (wawancara dengan Guru dan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru dan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Kedua, Manajemen Tenaga Kependidikan. Peningkatan tenaga kependidikan dan pelaksana urusan tenaga kependidikan diperoleh hal-hal yang berhubungan dengan prosedur rekrutmen tenaga kependidikan, peningkatan tenaga kependidikan, kompensasi yang diberikan kepada personil, proses pengembangan karier personil, serta proses *monitoring* dalam aktivitas tugas administrasi dan KBM (Kegiatan Belajar-Mengajar). Kerangka implementasi MBS (Manajemen Berbasis Sekolah) di SMKS (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta) menunjukkan bahwa ada potensi yang cukup besar untuk menyelenggarakan otonomi sekolah dalam bentuk manajemen berbasis sekolah dalam rangka desentralisasi pendidikan. Potensi tersebut terdapat pada empat aspek kapasitas sekolah, yaitu: anggaran pendidikan, SDM (Sumber Daya Manusia) sekolah, tersedianya sarana dan prasarana, manajemen sekolah, serta dan tingkat partisipasi orang tua siswa. Meskipun demikian, pada masing-masing aspek itu masih ada hal-hal yang perlu ditingkatkan (wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Sedangkan mengenai kerangka kerja kompetensi, sosok tenaga kependidikan harus memiliki sejumlah keyakinan atau pendirian untuk dapat berkinerja sebagaimana yang dituntut baginya (Musaneff, 1984; dan Tilaar, 1997). Tenaga kependidikan yakin bahwa bekerja adalah ibadah. Ia dengan rela menerima tanggung jawab secara mantap. Oleh sebab itu, ia tidak akan melebih-lebihkan arti penting pekerjaan. Ia tidak menonjolkan kelebihan dan keberhasilan. Semua yang perlu dilakukan semata-mata untuk memberikan peluang agar setiap peserta didik memperoleh pendidikan yang berkualitas. Pada saat yang sama, ia secara ikhlas menerima konsekuensi penegakan prinsip dan tindakan yang dilakukan. Kerangka kerja kompetensi dan kinerja yang dikemukakan di sini akan berimplikasi pada penetapan kebijakan baru

tentang persiapan, seleksi, penempatan, dan pengembangan tenaga kependidikan. Dengan kerangka kerja kompetensi seperti itu, seleksi tenaga kependidikan harus dilakukan secara transparan, bertanggung jawab, dan demokratis (wawancara dengan Guru SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru SMKS Kartini, 6/6/2012).

Ketiga, Manajemen Kesiswaan. MBS (Manajemen Berbasis Sekolah) merupakan salah satu gagasan yang diterapkan untuk meningkatkan pendidikan umum. Tujuan akhirnya adalah meningkatkan lingkungan yang kondusif bagi pembelajaran murid. Dengan demikian, ia bukan sekadar cara demokratis melibatkan lebih banyak pihak dalam pengambilan keputusan. Keterlibatan itu tidak berarti banyak jika keputusan yang diambil tidak membuahkan hasil lebih baik. Penerapan MBS yang efektif seyogianya dapat mendorong kinerja Kepala Sekolah dan guru yang pada gilirannya akan meningkatkan prestasi murid (Permadi, 1998; Fattah, 2001; dan Mulyasa, 2003).

Oleh sebab itu, harus ada keyakinan bahwa MBS memang benar-benar akan berkontribusi bagi peningkatan prestasi murid. Lebih lanjut ditegaskan pula bahwa MBS adalah upaya serius yang rumit, yang memunculkan berbagai isu kebijakan dan melibatkan banyak lini kewenangan dalam pengambilan keputusan serta tanggung jawab dan akuntabilitas atas konsekuensi keputusan yang diambil. Oleh sebab itu, semua pihak yang terlibat perlu memahami benar pengertian MBS, manfaat, masalah-masalah dalam penerapannya, dan yang terpenting adalah pengaruhnya terhadap prestasi belajar murid (wawancara dengan Guru, Kepala Sekolah, dan Staf Tata Usaha SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru, Kepala Sekolah, dan Staf Tata Usaha SMKS Kartini, 6/6/2012).

Keempat, Manajemen Keuangan. Sumber-sumber keuangan sekolah diperoleh dari anggaran rutin dan anggaran pembangunan, baik yang berasal dari pemerintah maupun dari masyarakat serta bantuan dari pihak lain yang tidak mengikat (Gaffar, 1995; dan Fattah, 2001). Dengan demikian, sumber keuangan tersebut jelas berasal dari pemerintah, orang tua siswa, dan pihak lain (dunia usaha). Secara

administrasi, sumber keuangan digolongkan menjadi tiga, yaitu: (1) Dana Sumbangan Pendidikan, (2) Sumbangan Bulanan dari Komite Sekolah, dan (3) Bantuan Operasional Manajemen Mutu (wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Rinciannya bisa dilihat dalam RABS (Rencana Anggaran Belanja Sekolah). Berdasarkan hasil studi dokumentasi diperoleh data mengenai rencana penerimaan dan kebutuhan biaya sekolah yang meliputi: pemeliharaan dan pengadaan sarana dan prasarana pendidikan, peningkatan kegiatan belajar-mengajar, peningkatan kegiatan pembinaan kesiswaan, dukungan biaya kegiatan personil dan peningkatan keterampilan, serta kegiatan rumah tangga sekolah (wawancara dengan Staf Tata Usaha SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Staf Tata Usaha SMKS Kartini, 6/6/2012).

Kelima, Manajemen Sarana dan Prasarana Pendidikan. Sarana dan prasarana yang ada pada SMKS (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta) di Kota Bandung, baik di SMKS Kartini maupun di SMKS BPP (Balai Perguruan Puteri), terdiri dari fasilitas umum, fasilitas program keahlian, dan fasilitas pendukung. Fasilitas umum di antaranya adalah: gedung pusat, gedung ruang teori, lapangan olah raga, dan mesjid. Sumber-sumber dan cara pengadaan sarana dan prasarana tersebut disesuaikan dengan kebutuhan dan anggaran yang tersedia (Sutisna, 1993; dan Engkoswara, 2001). Sumbernya dapat berasal, baik dari pemerintah maupun dari pihak swasta. Cara pengadaannya adalah melalui proses pengadaan anggaran, pengajuan kebutuhan, dan kesepakatan (wawancara dengan Staf Tata Usaha SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Staf Tata Usaha SMKS Kartini, 6/6/2012).

Sementara itu, sistem pemeliharaan dan perawatan terhadap sarana dan prasarana tersebut dilakukan oleh semua personil sekolah. Sedangkan yang bersifat khusus, pemeliharaan dan perawatan tersebut dilakukan oleh tenaga ahli yang khusus pula (Sutisna, 1993; dan Engkoswara, 2001). Untuk penghapusan sarana dan prasarana dilakukan dengan pelelangan atau penjualan

dan penghilangan atau dibuang (wawancara dengan Staf Tata Usaha SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Staf Tata Usaha SMKS Kartini, 6/6/2012).

Keenam, Manajemen Hubungan Sekolah dan Masyarakat. Teknik yang dilaksanakan pihak sekolah dalam melaksanakan hubungan sekolah dengan masyarakat adalah teknik langsung dan tidak langsung (Terry, 1986; dan Beach, 1993). Teknik langsung adalah melalui tatap muka antara pihak sekolah dengan para orang tua siswa, tokoh masyarakat, dan pihak terkait lainnya yang difasilitasi oleh "Dewan Sekolah". Teknik ini dilakukan dalam bentuk rapat program sekolah untuk satu tahun sekali. Selain itu pada saat pembagian lapor, pihak sekolah juga memberikan informasi mengenai kemajuan belajar peserta didik. Dalam pertemuan tersebut dijadikan ajang silaturahmi yang dapat mempererat hubungan sekolah dengan masyarakat (wawancara dengan Guru dan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru dan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Sementara teknik tidak langsung dalam hubungan antara sekolah dan masyarakat dilakukan melalui pemberian informasi melalui peserta didik dalam bentuk surat tentang kebutuhan penyelenggaraan pendidikan di sekolah (wawancara dengan Staf Tata Usaha SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Staf Tata Usaha SMKS Kartini, 6/6/2012). Upaya untuk meningkatkan hubungan sekolah dengan masyarakat harus dilakukan secara optimal (Nawawi, 1984; dan Sanusi, 1998).

Oleh karena itu, pihak sekolah menetapkan beberapa program kegiatan yang telah dilakukan, antara lain: pesantren kilat bagi peserta didik selama bulan puasa, buka puasa bersama dengan orang tua siswa, kunjungan sekolah ke rumah orang tua siswa, mengadakan temu alumni, serta pihak sekolah berusaha membantu permasalahan yang dihadapi oleh masyarakat (wawancara dengan Guru dan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru dan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012). Selanjutnya bentuk-bentuk partisipasi masyarakat kepada pihak sekolah adalah berupa dana bantuan pendidikan, sarana dan prasarana sekolah, pemikiran untuk pengembangan sekolah,

dan pengawasan terhadap penyelenggaraan pendidikan, baik keuangan maupun proses belajar-mengajar (Fattah, 2001; dan Mulyasa, 2003).

Ketujuh, Manajemen Pelayanan Khusus. Pelayanan yang diberikan kepada siswa meliputi pelayanan dalam bimbingan dan penyuluhan serta Usaha Kesehatan Sekolah (Maslow, 1970; Owen, 1981; dan Somantri, 1999). Dalam kaitannya dengan penelitian ini, baik pada SMKS BPP (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta, Balai Perguruan Puteri) maupun pada SMKS Kartini di Bandung, terdapat dua program bimbingan, yaitu bimbingan penyuluhan dan karier. Bimbingan penyuluhan diarahkan kepada upaya memberikan bantuan terhadap perkembangan siswa; sedangkan bimbingan karier lebih diarahkan kepada upaya memberikan bantuan terhadap pemahaman diri siswa sendiri, lingkungan siswa, serta dapat merencanakan masa depan dengan tepat. Bimbingan dilaksanakan oleh guru yang telah ditunjuk, namun guru tersebut bukan khusus dari BP (Bimbingan dan Penyuluhan), hanya guru bidang studi tertentu yang ditunjuk untuk menangani bimbingan. Bimbingan untuk setiap tingkat dipegang oleh satu orang guru dan telah menempati ruang khusus di sekolah-sekolah tersebut (wawancara dengan Guru dan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru dan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Mengenai Masalah-masalah yang Dihadapi oleh Guru dan Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Mutu Pembelajaran pada SMKS (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta) di Kota Bandung. Hasil kajian yang dilakukan oleh para peneliti terhadap masalah-masalah yang dihadapi oleh guru dan Kepala Sekolah dalam meningkatkan mutu pembelajaran menunjukkan kecenderungan yang sama, yakni bahwa para guru masih menunjukkan sisi-sisi kelemahan, disamping kekuatan, dalam proses belajar-mengajar di kelas (Callahan & Clark, 1988; Atmodiwirio, 1991; Resmiaty, 1998; dan Kurniasih, 2002). Dalam konteks penelitian ini, baik pada SMKS BPP (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta, Balai Perguruan Puteri) maupun pada SMKS Kartini di Bandung, beberapa masalah yang dihadapi oleh Guru dan

Kepala Sekolah adalah sebagai berikut:

Pertama, Masalah Persiapan Guru Mengajar. Masih ada beberapa guru yang kurang memperhatikan pembuatan SATPEL (Satuan Pelajaran) dan RENPEL (Rencana Pelajaran). Sekalipun mereka membuat RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran), akan tetapi RPP tersebut telah dibuat oleh MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran). Dengan tidak membuat rencana pelajaran dan perangkat lainnya seperti AMP (Analisis Materi Pelajaran), Program Semesteran, dan sebagainya, maka guru cenderung hanya mengandalkan buku teks dan proses pembelajaran dapat diduga asal jalan, sehingga hasil pembelajaran dapat diprediksikan kurang bermakna dan kurang berhasil secara optimal (wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Kedua, Masalah Keterampilan Guru dalam Membuka Pelajaran. Keterampilan membuka pelajaran disini dimaksudkan sejauh mana guru dapat menciptakan suasana pembelajaran sehingga peserta didik siap secara mental dan memperhatikan pada apa-apa yang akan dipelajari (Organ, 1986; dan Syamsuddin Makmun, 1999). Keterampilan guru dalam membuka pelajaran pada umumnya diawali dengan “apersepsi” terhadap pokok bahasan atau sub-pokok bahasan yang telah diajarkan sebelumnya. Selain itu, dalam membuka pelajaran, aspek yang terkandung meliputi daya tarik siswa, motivasi, dan pemberian acuan. Sekalipun demikian, dalam hal daya tarik dan motivasi siswa terhadap penyajian pokok bahasan yang disampaikan guru, semuanya sangat tergantung pada cara guru mengajar, penguasaan kelas (frekuensi perhatian guru terhadap individu siswa), serta kepribadian guru itu sendiri (wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Ketiga, Masalah Keterampilan Guru dalam Mengelola Kelas. Yang dimaksud dengan “keterampilan mengelola kelas” adalah kemampuan guru dalam menciptakan suasana kelas yang kondusif dan menunjang sehingga sedikit kemungkinan mengalami gangguan selama proses belajar-mengajar

berlangsung, baik melalui cara remedial dan/ atau mendisiplinkan siswa sesuai dengan peraturan sekolah yang berlaku (Owen, 1981; dan Syamsuddin Makmun, 1999). Kelemahan guru dalam pengelolaan kelas adalah jarang guru melakukan kontrol, melalui perhatian, ketika penyampaian materi ke seluruh siswa, terutama siswa yang duduk di bangku belakang (wawancara dengan Guru dan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Guru dan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Keempat, Masalah Ketercapaian dalam Pembelajaran. Mengacu pada RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran), ketercapaian pembelajaran erat kaitannya dengan penggunaan waktu yang tersedia secara efektif (*time on task*), metode penyampaian, dan penggunaan alat bantu belajar-mengajar. Indikator keberhasilan dapat dipantau dari seberapa banyak siswa yang dapat menjawab pertanyaan guru, baik secara lisan maupun tertulis (Syamsuddin Makmun, 1999). Dalam konteks penelitian ini, hasil pembelajaran penyampaian pokok bahasan masih di bawah 50% atau berkategori “kurang baik” di dua sekolah yang penulis amati pada bulan Mei dan Juni 2012.

Mengenai Upaya Penanganan Masalah yang Dihadapi oleh Guru dan Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Mutu Pembelajaran pada SMKS (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta) di Kota Bandung. Sekolah yang melaksanakan peningkatan mutu harus membuat rencana pengembangan sekolah (Gorton, 1983; Kotter & Heskett, 1998; dan Tilaar, 1999). Rencana pengembangan sekolah pada kedua-dua sekolah yang diteliti sudah mencakup perumusan visi, misi, tujuan sekolah, dan strategi pelaksanaannya. Sedangkan rencana kerja tahunan sekolah pada umumnya meliputi pengidentifikasian sasaran sekolah (tujuan situasional sekolah); pemilihan fungsi-fungsi sekolah yang diperlukan untuk mencapai sasaran yang telah diidentifikasi; analisis SWOT (*Strength, Weakness, Opportunity, and Threat* atau Kekuatan, Kelemahan, Peluang, dan Ancaman); langkah-langkah pemecahan persoalan; dan penyusunan rencana dan program kerja tahunan sekolah.

Langkah-langkah pemecahan masalah atau

persoalan diperlukan sebagai tindakan untuk mengubah fungsi yang tidak siap menjadi fungsi yang siap. Selama masih ada persoalan, yang sama artinya dengan ketidaksiapan fungsi, maka sasaran yang telah ditetapkan tidak akan tercapai. Oleh karena itu, agar sasaran tercapai perlu dilakukan tindakan-tindakan untuk mengubah ketidaksiapan menjadi kesiapan fungsi (Komarudin, 1993; dan Gasperesz, 1997). Tindakan yang dimaksud lazimnya disebut langkah-langkah pemecahan persoalan, yang pada hakekatnya merupakan tindakan mengatasi makna kelemahan dan/ atau ancaman agar menjadi kekuatan dan/ atau peluang, yakni dengan memanfaatkan adanya satu/lebih faktor yang bermakna kekuatan dan/ atau peluang. Dalam konteks penelitian ini, upaya-upaya penanganan masalah adalah sebagai berikut:

Pertama, Peningkatan Kemampuan Mengajar Guru. Strategi pertama yang diterapkan oleh Kepala Sekolah dalam meningkatkan mutu proses belajar-mengajar, yaitu dengan cara peningkatan kemampuan mengajar guru. Peningkatan kemampuan mengajar ini dipandang oleh Kepala Sekolah sangat penting mengingat gurulah sebagai peran kunci yang melaksanakan dan menentukan baik-tidaknya mutu proses belajar-mengajar tersebut. Selain itu pula, sejumlah permasalahan dalam meningkatkan mutu proses belajar-mengajar banyak bersumber dari guru, misalnya kurang disiplin, kurang profesional, kinerja rendah, atau permasalahan-permasalahan pribadi lainnya (wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Kedua, Optimalisasi Penggunaan Media dan Sarana Pendidikan. Strategi yang diterapkan oleh Kepala Sekolah dalam meningkatkan mutu proses belajar-mengajar yaitu dengan optimalisasi pemanfaatan dan penggunaan media dan sarana pendidikan. Permasalahan yang muncul adalah bahwa selama ini guru kurang mendayagunakan penggunaan media dan sarana pendidikan yang ada, sehingga keberadaannya jelas tidak bermanfaat untuk memperlancar proses belajar-mengajar (wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Kepala

Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Ketiga, Pelaksanaan Supervisi secara Rutin. Strategi lain yang diterapkan oleh Kepala Sekolah dalam meningkatkan mutu pendidikan, yaitu dengan melaksanakan supervisi secara rutin. Keadaan ini dilakukan mengingat keberadaan guru yang relatif memiliki pendidikan relatif sama, sehingga pembinaan dan pengarahan merupakan suatu kebutuhan yang diperlukan sekali dalam meningkatkan mutu proses belajar-mengajar. Strategi inipun ditempuh oleh Kepala Sekolah untuk mengatasi permasalahan sehubungan dengan kurangnya sikap profesionalisme yang dilakukan oleh guru dalam melaksanakan tugas (Hageman, 1993; dan Rifai, 2004). Kegiatan supervisi dilakukan agar Kepala Sekolah dapat mengetahui secara langsung permasalahan yang dihadapi guru selama melaksanakan proses pembelajaran, sehingga Kepala Sekolah dapat memberikan bantuan sesuai dengan kemampuan (wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

Keempat, Menjalin Kerjasama dengan Masyarakat. Masyarakat merupakan relasi yang cukup besar dalam memberikan pengaruh dan bantuan terhadap kelancaran penyelenggaraan proses belajar-mengajar. Apalagi jika dikaitkan dengan keadaan sekarang bahwa masyarakat memiliki peran sebagai pengawas dan penyumbang kebutuhan sekolah dengan dibentuknya "Dewan Sekolah". Namun demikian dalam kenyataan bahwa umumnya masyarakat masih kurang peka terhadap kebutuhan sekolah (Robbins, 1982; Fattah, 2001; dan Mulyasa, 2003). Oleh karena itulah, sebagai langkah awal, untuk memperbaiki hubungan antara sekolah dengan masyarakat, maka Kepala Sekolah mengadakan suatu strategi yang berdaya-guna dan berhasil-guna dalam bentuk kerjasama dengan masyarakat (wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP, 24/5/2012; dan wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS Kartini, 6/6/2012).

KESIMPULAN

Pengawasan Kepala Sekolah pada kinerja guru dinilai sudah optimal sehingga

memberikan kontribusi pada peningkatan mutu pembelajaran pada SMKS (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta) di Kota Bandung. Hal tersebut ditunjukkan dengan efektifnya program pengawasan yang dilakukan Kepala Sekolah yang meliputi: proses pembelajaran yang efektif; sistem evaluasi yang efektif dan perbaikan secara berkelanjutan; melakukan refleksi diri; pengembangan staf yang kompeten dan berdedikasi tinggi; menumbuhkan sikap responsif dan antisipatif terhadap kebutuhan; menciptakan lingkungan sekolah yang aman dan tertib; menumbuhkan budaya mutu di lingkungan sekolah dan kemungkinan untuk berubah; melaksanakan keterbukaan dalam manajemen dan mewujudkan visi dan misi sekolah; melaksanakan pengelolaan tenaga kependidikan dan sumber belajar secara efektif; serta pengelolaan kegiatan kesiswaan/ ekstrakurikuler dan mengembangkan kepemimpinan instruksional.

Strategi pengawasan Kepala Sekolah dinilai sudah efektif dalam peningkatan mutu pembelajaran pada SMKS di Kota Bandung. Hal tersebut ditunjukkan dengan optimalnya penerapan strategi yang dilakukan Kepala Sekolah yang meliputi: identifikasi dan sosialisasi spirit nilai-nilai sebagai sumber budaya mutu sekolah; Kepala Sekolah bersama seluruh *stakeholders* mengevaluasi dan mengembangkan berbagai kebijakan teknis keseluruhan komponen sistem sekolah; serta pengembangan kultur sekolah adalah proses implementasi dan institusionalisasi sehingga menjadi suatu kebiasaan kerja (*work habits*) di sekolah dan di luar sekolah.

Masalah-masalah yang dihadapi oleh guru dan Kepala Sekolah dalam meningkatkan mutu pembelajaran pada SMKS di Kota Bandung meliputi: persiapan guru mengajar kurang maksimal; guru cenderung mengandalkan isi buku paket atau pegangan dalam pembelajaran; keterampilan guru membuka pelajaran belum optimal; masih banyak guru cenderung tidak memiliki gaya mengajar yang bervariasi sehingga kurang menimbulkan interaksi aktif dalam pembelajaran; keterampilan guru mengelola kelas belum optimal; serta ketercapaian pembelajaran masih rendah.

Upaya penanganan masalah yang dihadapi oleh guru dan Kepala Sekolah dalam meningkatkan mutu pembelajaran meliputi: peningkatan kemampuan mengajar guru; optimalisasi penggunaan media dan sarana pendidikan; pelaksanaan supervisi secara rutin; menjalin kerjasama dengan masyarakat; serta penerapan disiplin yang ketat.

Berlandaskan beberapa kesimpulan yang diuraikan di atas, maka salah satu saran yang dianggap penting dan strategis ke depan adalah perlunya pengembangan model kepemimpinan Kepala Sekolah yang transformasional, yaitu model kepemimpinan yang dianggap mampu membawa perubahan paradigma peningkatan mutu pendidikan ke arah yang lebih baik. Hal ini penting mengingat pelaksanaan MBS (Manajemen Berbasis Sekolah) yang semakin meluas pada era OTDA (Otonomi Daerah) yang menempatkan kepemimpinan Kepala Sekolah yang bercorak transformasional pada posisi penting.

Kepemimpinan Kepala Sekolah yang transformasional dapat dilakukan melalui tiga unsur, yaitu: kharisma, konsideran individual, dan stimulasi intelektual. Hal itu diperlukan dalam pelaksanaan MBS yang berkualitas. Studi lanjut juga diperlukan agar dapat memperjelas, terutama posisi dan peran Kepala Sekolah, corak kepemimpinan transformasional dalam situasi transisional dari pengelolaan pendidikan yang sentralistik ke arah manajemen pendidikan yang desentralistik.

Bibliografi

- Atmodiwirio, Soebagio et al. (1991). *Manajemen Training*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Beach, Lee Roy. (1993). *Making the Right Decision: Organization Culture, Vision, and Planning*. New Jersey: Englewood Cliffs, Prentice-Hall Inc.
- Bennis, W. & B. Nanus. (1997). *Leaders: The Strategies for Taking Change*. New York: Harper Collins.
- Callahan, J. & R. Clark. (1988). *Teaching in the Middle and Secondary Schools: Planing for Competence*. New York: MacMillan Publishing Company.
- Duke, Daniel L. (1981). *School Leadership and Instructional Improvement*. New York: Radom.
- Engkoswara. (2001). *Dasar-dasar Administrasi Pendidikan*. Jakarta: Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia].
- Fattah, Nanang. (2001). *Manajemen Berbasis Sekolah: Strategi Pemberdayaan Sekolah dalam Rangka Peningkatan Mutu dan Kemandirian Sekolah*. Bandung: CV Andira.
- Gaffar, M. Fakry. (1993). "Visi: Suatu Inovasi dalam Proses Manajemen Strategik Perguruan Tinggi". *Naskah Pidato Pengukuhan Guru Besar*. Bandung: IKIP [Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan] Bandung.
- Gaffar, M. Fakry. (1995). *Peningkatan Efektifitas dan Efisiensi Manajemen Nasional Pendidikan Indonesia*. Bandung: IKIP [Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan] Bandung Press.
- Gasperesz, Vincent. (1997). "Aplikasi Manajemen Kualitas Total (TQM) dalam Industri Jasa" dalam surat kabar *Pikiran Rakyat*. Bandung: 19 Oktober.
- Gorton, A. Richard. (1983). *Developing Quality School*. USA: The Fahieei Press, Taylor & Francis Inc.
- Hageman, Gisela. (1993). *Motivasi untuk Pembinaan Organisasi*. Jakarta: Pustaka Binaman Pressindo.
- Hersey, Paul & Ken Blanchard. (2005). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources*. New Jersey: Prentice Hall Inc., fourth edition.
- Koertjaraningrat. (1983). *Metode-metode Penelitian Masyarakat*. Jakarta: PT Gramedia.
- Komarudin. (1993). *Ensiklopedi Manajemen*. Bandung: Penerbit Alumni.
- Kotter, John P. & James L. Heskett. (1998). *Corporate Culture and Performance*. New York: Oxford The Free Press.
- Kurniasih, Tuti. (2002). "Pengaruh Kepemimpinan Manager Guru terhadap Kualitas Pembelajaran Siswa pada SLTP Swasta di Kabupaten Bandung". *Tesis Magister Tidak Diterbitkan*. Bandung: Sekolah Pascasarjana UPI [Universitas Pendidikan Indonesia].
- Lincoln, Yvonna S. & Egon G. Guba. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills: Sage Publication.
- Lipham, James M. (1985). *The Principalship: Concepts, Competencies, and Cases*. New York dan London: The Longman.
- Maslow, Abraham H. (1970). *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row Publishers.
- Moleong, J. Lexy. (1998). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Jakarta: Penerbit Erlangga.
- Mulyadi. (1998). "Perumusan Visi, Misi, Core Beliefs, dan Core Values Organisasi" dalam *Manajemen Usahawan Indonesia*, 01(27), hlm.7-11.
- Mulyasa, E. (2003). *Manajemen Berbasis Sekolah*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Musaneff. (1984). *Manajemen Kepegawaian Indonesia*. Jakarta: Penerbit Gunung Agung.
- Nanus, Burt. (2001). *Kepemimpinan Visioner*. Jakarta: Prenhallindo, Terjemahan.
- Nasution, Sorimuda. (1988). *Penelitian Naturalistik-Kualitatif*. Bandung: Penerbit Tarsito.
- Nawawi, H. (1984). *Administrasi Pendidikan*. Jakarta: CV Haji Masagung.
- Organ, W. Dennis. (1986). *The Four Imperatives of a Success Field School*. California: Corwin Press, Inc.
- Owen, C.S. (1981). *Educational Psychology: An Instruction*. Canada: Little Brown & co.
- Permadi, Dadi. (1998). *Manajemen Berbasis Sekolah dan Kepemimpinan Kepala Sekolah Mandiri*. Bandung: PT Sarana Pancakarya.
- Pidarta, Made. (1995). *Peranan Kepala Sekolah pada*

- Pendidikan Dasar: Seri Manajemen Pendidikan*. Jakarta: PT Grasindo.
- Quiqley, Joseph V. (1993). *Vision: How Leaders Develop it, Share it, and Sustain it?* New York: McGraw Hill.
- Resmiaty, Atty. (1998). "Efektifitas Pembinaan oleh Kepala Sekolah Dilihat dari Kualitas Kinerja Guru Sekolah Dasar: Studi Kasus pada SD Negeri Kota Bandung". *Tesis Magister Pendidikan Tidak Diterbitkan*. Bandung: PPS IKIP [Program Pasca Sarjana Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan] Bandung.
- Rifai, M. (2004). *Administrasi dan Supervisi Pendidikan 2: Bagian Supervisi Pendidikan*. Bandung: Penerbit Jemmars.
- Robbins, Stephen P. (1982). *Organization Behavior*. New Jersey: Prentice Hall, Inc., 6th edition.
- Sallis, E. (1993). *Total Quality Management in Education*. Philadelphia: Kogan Page.
- Sanusi, Achmad. (1998). *Sistem Manajemen Pendidikan Indonesia*. Bandung: PPS IKIP [Program Pasca Sarjana Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan] Bandung.
- Sinamo, Jansen. (1998). "Menciptakan Visi Motipatif (In Search of Powerful Vision)" dalam *Majalah Manajemen*, 9(120), hlm.20-25.
- Somantri, Manap. (1999). "Penelusuran Penyebab Rendahnya Tingkat Melanjutkan dari SD ke SLTP dan Implikasinya bagi Pemantapan Rencana Pelaksanaan Wajib Belajar SLTP di Kabupaten Bogor". *Tesis Magister Pendidikan Tidak Diterbitkan*. Bandung: Program Pasca Sarjana IKIP [Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan] Bandung.
- Sudjana, Nana & Ibrahim. (1989). *Pendekatan Sistem bagi Administrator Pendidikan*. Bandung: Penerbit Sinar Baru.
- Sutisna, O. (1993). *Administrasi Pendidikan: Dasar Teoritis untuk Praktek Profesional*. Bandung: Penerbit Angkasa.
- Syafaruddin. (2002). *Manajemen Mutu Terpadu dalam Pendidikan*. Jakarta: PT Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Syamsuddin Makmun, Abin. (1999). *Pengembangan Profesi dan Kinerja Tenaga Kependidikan*. Bandung: PPS IKIP (Program Pasca Sarjana Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan] Bandung.
- Terry, J. (1986). *Prinsip-prinsip Manajemen*. Jakarta: Rosda-Jaya, Terjemahan.
- Tilaar, H.A.R. (1997). *Pengembangan Sumber Daya Manusia di Era Globalisasi: Visi, Misi, dan Program Aksi Pendidikan dan Pelatihan Menuju 2020*. Jakarta: Penerbit Grasindo.
- Tilaar, H.A.R. (1999). *Pendidikan dalam Pembangunan Nasional Menyongsong Abad XXI*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Tunggara, Imam I. (2001). "Peranan Kepala Sekolah dalam Upaya Peningkatan Mutu Pendidikan di Sekolah Melalui Konsep Manajemen Berbasis Sekolah". *Tesis Magister Tidak Diterbitkan*. Bandung: Sekolah Pascasarjana UPI [Universitas Pendidikan Indonesia].
- Wahjosumidjo. (2003). *Kepemimpinan Kepala Sekolah: Tinjauan Teoritik dan Permasalahannya*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Wawancara dengan Guru SMKS BPP (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta Balai Perguruan Puteri) di Kota Bandung, Jawa Barat, Indonesia: 24 Mei 2012 dan 9 Juni 2012.
- Wawancara dengan Guru SMKS (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta) Kartini di Kota Bandung, Jawa Barat, Indonesia: 6 Juni 2012.
- Wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS BPP (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta Balai Perguruan Puteri) di Kota Bandung, Jawa Barat, Indonesia: 24 Mei 2012 dan 9 Juni 2012.
- Wawancara dengan Kepala Sekolah SMKS (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta) Kartini di Kota Bandung, Jawa Barat, Indonesia: 6 Juni 2012.
- Wawancara dengan Staf Tata Usaha SMKS BPP (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta Balai Perguruan Puteri) di Kota Bandung, Jawa Barat, Indonesia: 24 Mei 2012 dan 9 Juni 2012.
- Wawancara dengan Staf Tata Usaha SMKS (Sekolah Menengah Kejuruan Swasta) Kartini di Kota Bandung, Jawa Barat, Indonesia: 6 Juni 2012.

Volume 5, Number 2, February 2013

ISSN 1979-7877

EDUCARE

International Journal for Educational Studies

MUSA MATOVU,
*Education Dualism and Secularism: An Integrated Education Approach
to the Education System in Uganda*

NORHASNI ZAINAL ABIDDIN, AFFERO ISMAIL &
TUKIRAN TANIREDDJA,
*Enhancing Quality of Higher Education for Graduate Research
Students Development*

PEERZADA TUFAIL AHMAD & HILAL AHMAD WANI,
Constraints and Possibilities of Good Governance in South Asia

MINH-QUANG DUONG,
*The Effects of Academic Learning on Problem-Solving Efficacy
of Vietnamese University Students: A Case Study of Vietnam National
University – Ho Chi Minh City*

RAMLI ISMAIL & NORWALIZA ABDUL WAHAB,
*Teachers' Education Curriculum towards Establishment
of Patriotism in Malaysia*

ANDI SUWIRTA & JOKO PURWANTO,
*Reformulating the Educational Philosophy and Aim of LPTK
(Teacher Training Institutions) in Indonesia*

SREEKANTH YAGNAMURTHY,
*Reservation for Economically Weaker Section Children
in Unaided-Private Schools: Policy and Practice*

ANNIERAH M. USOP,
*The Kadtabanga Foundation for Peace and Development Advocates Incorporated
(KFPDAI): A Peace-Building Exemplar*

HANNU T. KORHONEN, JUHANI SEPPONEN & PEKKA ESKELI,
A Questionnaire Study on Euthanasia in Farm-Raised Mink

Telah terbit **EDUCARE: International Journal for Educational Studies**. Jurnal ini diterbitkan setiap bulan Agustus dan Februari. Sejak pertama kali terbit, tanggal 17 Agustus 2008, jurnal ini dikelola oleh Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan UMP (Universitas Muhammadiyah Purwokerto) di Jawa Tengah dan diterbitkan oleh Minda Masagi Press sebagai salah satu penerbitan milik Asosiasi Sarjana Pendidikan Sejarah Indonesia (ASPENSI) di Bandung. Untuk berlangganan dan informasi lebih lanjut, silahkan kunjungi website kami di: www.educare-ijes.com dan www.aspensi.com; atau hubungi e-mail kami di: ijes.educare@gmail.com dan aspensi@yahoo.com

Volume 4, Number 2, April 2013

ISSN 2085-0980

TAWARIKH

International Journal for Historical Studies



Sources:
"Cartoon of *Kartini* Day in Indonesia"
in www.google.com, 21 April 2013

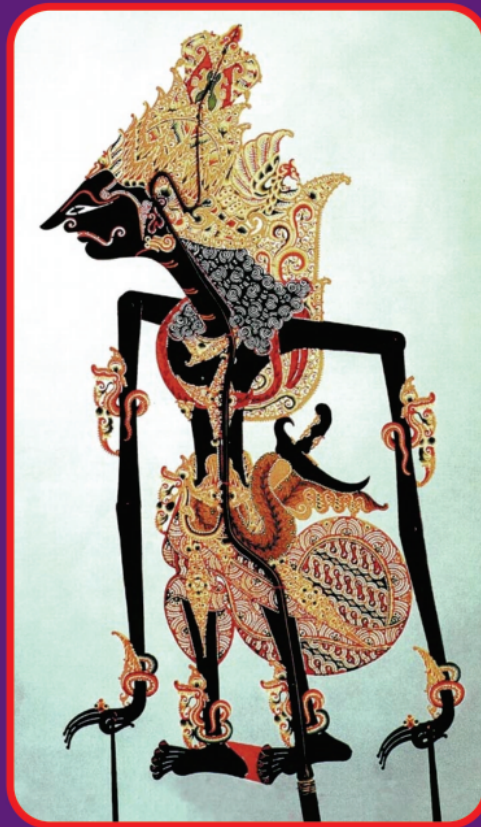
Telah terbit **TAWARIKH: International Journal for Historical Studies**. Jurnal ini diterbitkan sejak tanggal 28 Oktober 2009 dan selalu terbit setiap bulan Oktober dan April. Sejak edisi April 2012, jurnal ini dikelola oleh Jurusan Pendidikan Sejarah, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan UVRI (Universitas Veteran Republik Indonesia) di Makassar, Sulawesi Selatan dan diterbitkan oleh Minda Masagi Press sebagai salah satu penerbitan milik Asosiasi Sarjana Pendidikan Sejarah Indonesia (ASPENSI) di Bandung, Jawa Barat. Bagi yang ingin berlangganan dan informasi lebih lanjut, silahkan kunjungi website kami di: www.tawarikh-journal.com dan www.aspensi.com; atau hubungi e-mail kami di: tawarikh.journal2009@gmail.com dan aspensi@yahoo.com

Vol.6, No.1, Mei 2013

ISSN 1979-0112

SOSIO HUMANIKA

Jurnal Pendidikan Sains Sosial dan Kemanusiaan



Wayang Kulit, Kresna

Sumber: www.google.com, 20 Mei 2013

Telah terbit **SOSIOHUMANIKA: Jurnal Kajian Pendidikan**. Jurnal ini pertama kali diterbitkan sejak tanggal 20 Mei 2008 dan selalu terbit setiap bulan Mei dan November. Sejak edisi Mei 2008 hingga November 2011, jurnal ini diterbitkan atas kerjasama antara Fakultas Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial UPI (Universitas Pendidikan Indonesia) di Bandung; Sekolah Sains Sosial UMS (Universiti Malaysia Sabah) di Kota Kinabalu; dan Program Pascasarjana UNIPA (Universitas PGRI Adhibuana) di Surabaya; dan ASPENSI (Asosiasi Sarjana Pendidikan Sejarah Indonesia) di Bandung. Mulai edisi November 2013, jurnal ini dikelola oleh UMS-KAL (Universiti Malaysia Sabah – Kampus Labuan Antarabangsa) di Malaysia dan diterbitkan oleh Minda Masagi Press sebagai salah satu penerbitan milik Asosiasi Sarjana Pendidikan Sejarah Indonesia (ASPENSI) di Bandung, Jawa Barat. Bagi yang ingin berlangganan dan informasi lebih lanjut, silahkan kunjungi website kami di: www.sosiohumanika-jpssk.com dan www.aspensi.com; atau hubungi langsung e-mail kami di: sosiohumanika@gmail.com dan aspensi@yahoo.com



Batik Indonesia

(Sumber: www.dikti.go.id, 1Maret 2013)

SUSURGALUR	Nomor 1	Volume 1	Halaman 1 - 102	Bandung, Maret 2013	ISSN 2302-5808
-------------------	---------	----------	--------------------	------------------------	-------------------

Telah terbit **SUSURGALUR: Jurnal Kajian Sejarah & Pendidikan Sejarah**. Jurnal ini pertama kali diterbitkan sejak tanggal 24 Maret 2013, bersamaan dengan peringatan BLA (Bandung Lautan Api). Jurnal ini terbit setiap bulan Maret dan September. Mulai edisi September 2013, jurnal ini dikelola oleh PPB (Pusat Pengajian Brunei) dan FSSS UBD (Fakultas Sastra dan Sains Sosial, Universiti Brunei Darussalam) di Bandar Seri Begawan dan diterbitkan oleh Minda Masagi Press sebagai salah satu penerbitan milik Asosiasi Sarjana Pendidikan Sejarah Indonesia (ASPENSI) di Bandung, Jawa Barat. Bagi yang ingin berlangganan dan informasi lebih lanjut, silahkan kunjungi website kami di: www.susurgalur-jurnal.com dan www.aspensi.com; atau hubungi langsung e-mail kami di: susurgalur.jurnal2013@gmail.com dan aspensi@yahoo.com



Signing ceremony of MOA (Memorandum of Agreement) between ASPENSI (Association of Indonesian Scholars of History Education) in Bandung and Faculty of Education and Teacher Training UNSUR (University of Suryakencana) in Cianjur, West Java, Indonesia, for joining publication of ATIKAN journal. From L to R are Prof. Dr. H. Dwidja Priyatno (Rector of UNSUR), H. Iyep Candra Hermawan, M.Pd. (Dean of FKIP UNSUR), Dr. Hj. Siti Maryam (Editor-in-Chief of ATIKAN Journal), and Andi Suwirta, M.Hum. (Chairperson of ASPENSI).



Pada tahun 2000, dengan embrio Sekolah Tinggi Hukum (STH) dan Sekolah Tinggi Keguruan dan Ilmu Pendidikan (STKIP) diwujudkanlah Universitas Suryakencana (UNSUR) dibawah naungan Yayasan Pembina Perguruan Suryakencana Cianjur. Sejak tahun 2001, UNSUR Cianjur memiliki lima Fakultas, yaitu: (1) Fakultas Hukum, (2) Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, (3) Fakultas Pertanian, (4) Fakultas Teknik, dan (5) Fakultas Agama Islam; serta lembaga akademik lainnya, seperti: Program Pascasarjana, Perpustakaan, serta Lembaga Penelitian dan Pengabdian pada Masyarakat.

INDEX OF AUTHOR

- Abdullah, Zuraidah. 28, 31, 33-34.
Aleamoni, L.M. 7-8.
Angeles, Leonora C. 76, 81.
Austin, A., M. Fischer & N. Ropers. 39-40, 44.
Azhar, Alias. 59-72.
Azra, Azyumardi. 22, 25, 61, 70.
- Baba, Sidek. 60, 70.
Bowles, Samuel & Herbert Gintis. 75, 81.
Brandt, R. 28, 34.
Branson, Margaret S. 16, 24-25.
Brigg, Morgan. 39, 44.
- Carmody, Gerald V. 77, 81.
Chaer, Abdul & Leonie Agustina. 48, 51, 58.
Chamberlin, Chuck. 18, 25.
Chua, Y.P. 30, 34.
- Dahlgren, M.A. & E.H. Chiriach. 28, 34.
Dionisio, Eleanor R. 75, 81.
Duke, Daniel L. 96, 105.
Dulay, H. & M. Burt. 50, 58.
- Edmore, M., M. D. Taruvinga & M.F. Hamilton. 1-8.
Eitzen, Z. & S. Sage. 75, 81.
Engkoswara. 101, 105.
- Fadjar, Malik. 18, 23, 25.
Fatah Hasan, Abdul. 65, 70.
Fattah, Nanang. 94, 99-100, 102, 105.
Florian, L.R., M.B. Hawkins & K.S. Jull. 3, 8.
- Gaffar, Afan. 12, 25.
Galtung, Johan. 36, 42, 44.
Gatpandan, Eloisa. 80-81.
Glover, S.A. 6, 8.
Gregory, A. 29, 34.
- Hasan, S. Hamid. 23-25.
Heimeriks, K.H. 29, 34.
Hermawan, Iyep Candra. 9-26.
Hill, Barbara. 37, 44.
Hoste, R. 6, 8.
Hymes, Dell. 49, 58.
- Ilyas, Mohammad. 60, 70.
Ishak, Rosnah & Muhammad F.A. Ghani. 27-34.
- Kantaprawira, Rusadi. 15-16, 25.
Kataria, Pooja. 42, 44.
Kerlinger, F.N. 2, 8.
Khalidun, Ibn. 62, 65, 70.
Kostas, Nancy Ann. 74, 81.
Krecic, M.J. & M.I. Grmek. 29, 34.
- Lambert, L. 28, 34.
Langgulung, Hasan. 60, 67, 69, 70.
Lederach, John Paul. 36, 39-40, 44.
Lipham, James M. 94, 105.
- Manan, Bagir. 83-84, 92.
Mar'at, Samsunuwiyati. 49, 58.
Maryam, Siti. 45-58.
Miall, H., O. Ramsbotham & T. Woodhouse. 35, 44.
Morgen, Sandra. 75, 82.
Mpofu, E. 3, 8.
Mulyasa, E. 20, 25.
Munawar Rachman, Budhi. 68, 71.
- Noordin, Sulaiman. 64, 71.
Numan Somantri, Muhammad. 11-12, 15-16, 19, 24-25.
Nurhadi, Edi. 50, 58.
- Organ, W. Dennis. 102, 105.
Owen, C.S. 102-103, 105.
- Patajo-Legasto, Priscelina. 80, 82.
Pei, Mario. 50-51, 57-58.
Prugsamat, R. 28, 30, 34.
- Qadir, C.A. 62, 71.
Quigley, Charles N. 22, 25.
Quiqley, Joseph V. 97, 106.
- Rahardjo, Satjipto. 83, 87, 90, 92.
Retna, K.S. & P.T. Ng. 28, 34.
Rice, Peggy Sue. 75, 82.
Rofa Ismail, Mat. 67, 71.
Rosdianti, Sri R. 93-106.
Rusyana, Yus. 49, 51, 58.
- Schlester, Susan L. 79, 82.
Soemantri, Sri. 14, 25.
Stevenson, H.W., T. Parker & I. Wilkinson. 3, 8.
Sugono, Dendy. 45-46, 58.
Sumarna. 83-92.
Syahrani, Ridwan. 85, 92.
Syaltut, Mahmud. 61-62, 71.
- Tantengco, Nerissa S. 73-82.
Tidwell, Alan C. 36, 44.
Tresna, R. 83, 92.
Tujan, Antonio Jr. 74, 82.
- Uthman el-Muhammady, Muhammad. 69, 71.
- Van Dalen, D.B. 3 8.
- Wallenstein, Peter. 36, 38, 43-44.
Wani, H.A., A. Suwitra & J. Fayeye. 35-44.
Wheatly, W. 79, 82.
Whitehead, Alfred N. 60, 71.
Winataputra, U.S. & D. Budimansyah. 17-18, 24-25.
- Yueh, C.H. & S. Hui-Chuan. 28-29, 34.
Yuwono, Budi. 68, 72.
- Zaini, Syahminin. 60, 68, 72.
Zamroni. 16, 22, 25.

INDEX OF SUBJECT

- Al-Qur'an dan Al-Sunnah. 59-60, 62-67, 69.
 Amanat konstitusi. 15-16.
 Amalan pembelajaran kolektif. 27-28, 30-34.
 Angkatan Bersenjata Republik Indonesia. 12.
 Aqliah. 63.
- Bahasa Indonesia dan bahasa daerah. 45, 48, 50.
 Balai Perguruan Puteri. 93, 95, 98-104.
 Bayt al-Hikmah. 63.
 Budaya demokrasi. 14, 25.
- Cabaran zaman moden. 59, 69.
 Conflict resolution. 35, 37-38, 43-44.
 Conflict transformation. 35, 39-41, 44.
- Dar al-Arqam*. 62.
 Dewan Perwakilan Rakyat. 88.
 Dwi bahasawan. 45, 57.
- Educational leadership*. 27.
 Emotif. 51.
 Equity must prevail. 87.
 Error of measurement. 1.
- Falsafah pendidikan Islam. 59-61, 65-66, 69.
 Fardhu 'ain dan fardhu kifayah. 60, 66.
 Final examinations. 1, 3-7.
 Floating mass. 12.
 Fungsi bahasa Indonesia. 50-51.
- Gabungan Kelompok Peternakan. 52-53, 57.
 Gender equity. 73, 76, 78.
 Geography. 1-3, 7-8.
 Globalization. 73.
 Guru yang profesional. 93-94, 103.
- Hamba dan khalifah. 60, 65.
 Harare. 1-2.
 Hukum Acara Perdata. 86-87.
- Ilmu Laduni. 62.
 Indoktrinasi politik. 12, 22.
 Instructional materials. 73, 77, 79.
 Islamisasi ilmu pengetahuan. 61.
- Jawa Barat. 45, 48, 57.
 Juru bicara. 89.
 Juristische geltung. 87.
- Kabupaten Cianjur. 45-46, 48, 52, 57-58.
 Keberlakuan sosiologis. 83, 87-91.
 Kepemimpinan Kepala Sekolah. 93, 96, 105.
 Khaira ummah. 59, 69.
 Kinerja guru. 93, 95, 97.
 Konsep dan falsafah pendidikan Islam. 60-61.
- Lagu kebangsaan. 11, 47-48, 52.
 Learning environment. 73, 79-81.
 Ligatures. 42.
- Madrasah Nizamiah. 63, 67.
 Manajemen Berbasis Sekolah. 100, 105.
 Modal sosial. 45.
 Multiculturalism. 42.
- Nation and character building*. 11, 16.
 Negara hukum. 83-84.
 Norm of interaction and interpretation. 48-49.
 Nusa Tenggara Timur. 46.
- Optimalisasi. 45, 58.
 Orde Reformasi. 9, 11, 24.
 Outputs and outcomes. 97.
- Partai politik. 10, 12, 15-16.
 Pendemokrasian sistem pendidikan Islam. 59, 61, 67.
 Perspektif pendidikan kewarganegaraan. 19-20.
 Philippines. 73-74, 76, 78.
 Proses belajar-mengajar. 102-104.
 Putusan Pengadilan Negeri. 83-85, 91.
- Qiyas. 61.
 Qualitatively and quantitatively. 3.
 Quantified perceptions. 77.
- Rakan sejawatan. 27.
 Revitalisasi pendidikan politik. 9-12.
 Rule of law. 19, 84.
- Sains & Teknologi. 65.
 Secondary social studies curriculum. 73, 76-81.
 Sekolah berprestasi tinggi. 27, 30-33.
 Sekolah Menengah Kejuruan Swasta. 93, 95, 97-104.
 Sosio-linguistik. 45-46.
 Sumpah Pemuda. 11.
 Syumul. 64.
- Taqlid. 59, 68.
 Teacher-made test. 1-2.
 Transform the society. 74-75.
 Tuhan Yang Maha Esa. 10, 50.
- Ummatan wasatan. 59, 69.
 Undang-Undang Dasar 1945. 9, 11-14, 16, 22, 86.
 Universitas Suryakencana. 45-47.
 Unthinkable. 3, 8.
- Value-based education. 19.
 Vedca. 54-55.
 Violence. 35-38, 43.
- Wawasan 2020. 64.
 Western world. 42.
 Women. 74-76, 79-80.
- Zaman moden. 59.
 Zero-sum conflict. 36.
 Zimbabwe. 1-3, 8.
 Zoology. 62.

ATIKAN: Jurnal Kajian Pendidikan

This journal was firstly published on June 1, 2011. Since June 2012 edition, it has been organized by Faculty of Education and Teacher Training UNSUR (University of Suryakencana) in Cianjur, West Java, Indonesia and published by Minda Masagi Press as one of the publishers owned ASPENSI (Association of Indonesian Scholars of History Education) in Bandung. The ATIKAN journal is published twice a year i.e. every June and December.

EDITORIAL BOARD

Honorable Patron:

Prof. Dr. H. Dwidja Priyatno (Rector of UNSUR)

Editor-in-Chief:

Dr. Hj. Siti Maryam (UNSUR, Cianjur, Indonesia)

Managing Editor:

Andi Suwirta, M.Hum. (ASPENSI, Bandung, Indonesia)

Expert Review Board for June Issue:

Prof. Dr. H. Iskandarwassid (UNSUR, University of Suryakencana, Cianjur)
Prof. Dr. Rohizani Yaakub (USM, Science University of Malaysia, Pulau Pinang)

Expert Review Board for December Issue:

Prof. Dr. Ampuan Haji Brahim (UBD, University of Brunei Darussalam, Brunei)
Prof. Dr. Derick Armstrong (UOS, University of Sidney, Australia)

Associate Editors:

H. Iyep Candra Hermawan, M.Pd. (UNSUR, Cianjur, Indonesia)
Dr. Lay Yoon Fah (UMS, Kota Kinabalu, Malaysia)
Sri R. Rosdianti, M.M.Pd. (ASPENSI, Bandung, Indonesia)
Tati Agustini Setiawati, M.M.Pd. (SMKN 9, Bandung, Indonesia)

Secretariat Staff:

Endang Jamaludin, S.E. (UNSUR, Cianjur, Indonesia)
Suci Noor Anisa PRD (UPI, Bandung, Indonesia)

Address:

1. Secretariat of ASPENSI, Komp. Vijaya Kusuma B-11 No.16 Cipadung, Bandung 40614 West Java, Indonesia. Phone/Fax: +6222 7837741, Mobile: +628122178018.
E-mail: atikan.jurnal@gmail.com and aspensi@yahoo.com
2. Faculty of Education and Teacher Training (FKIP) University of Suryakencana (UNSUR)
Jalan Pasir Gede Raya, Blk RSU Sayang, Cianjur, West Java, Indonesia.
Phone: +62263 262284. Fax: +62263 285764.
E-mail: fkipunsurcjr@yahoo.co.id and s2bi_unsur_cjr@yahoo.com

Website: www.atikan-jurnal.com and www.aspeni.com

Copy Right © by Association of Indonesian Scholars of History Education (ASPENSI) in Bandung, West Java, Indonesia. All rights reserved. No part of this publication may be reproduced or distributed in any form or by any means, or stored in a database or retrieval system, without prior written permission from the publisher.

Article Guidelines/Instruction for Authors

ATIKAN: Jurnal Kajian Pendidikan

ATIKAN will provide a peer-reviewed forum for the publication of thought-leadership articles, discussion, applied research, case and comparative studies, and expert comment and analysis on the key issues surrounding the education and its various aspects. Analysis will be practical and rigorous in nature.

Prospective authors must adhere to the following guidelines: (1) article length is 15 pages minimum and 25 pages maximum, including bibliography and appendices; (2) abstract and its key words are included; (3) the article may be written by three persons maximum and it can also be written in English as well as Indonesian and Malay languages; and (4) attach a bio mentioning author's current profession, newest photograph, and postal and e-mail addresses.

The article should follow the outline:

Title (brief, clear, and interesting)

Name of author

Abstract (should be written in English and Indonesian/Malay languages)

Introduction

Sub title

Sub title

Sub title (adjusted as needed)

Conclusion (including the recommendation)

Bibliography (contains literature cited in the text)

Citation takes the following form: "... " (Sarimaya, 2010:17); bibliography from books and journals should be in the following order respectively: Suwirta, Andi. (2005). *Revolusi Indonesia dalam News and Views: Sebuah Antologi Sejarah*. Bandung: Suci Press; and Saripudin, Didin. (2009). "Re-Sosialisasi Kanak-kanak Jalanan di Kota Bandung" in *SOSIOHUMANIKA: Jurnal Pendidikan Sains Sosial dan Kemanusiaan*, 2(2), pp.25-40. Interview and internet sources should include place and date of access.

The article should be sent at least 3 (three) months prior to the publication months (June and December) addressed to the editor of *ATIKAN: Jurnal Kajian Pendidikan*. It is recommended that the article be sent via e-mail. E-mail addresses that can be contacted are: atikan.jurnal@yahoo.com or atikan.jurnal@gmail.com

Information on the article's possible publication will also be sent via e-mail. *ATIKAN* is an Indonesia national journal as well as Southeast Asian regional journal. Published articles will require that the author contributes a journal fee for editing, printing, and shipping costs in which its amount will be determined later.

Authors of published articles as well as paid the journal fee, he/she will get 2 (two) print journals and 3 (three) print off journals; and his/her name, photograph, abstract, and full article will also be displayed in the journal websites (www.atikan-jurnal.com and www.aspensi.com). Unpublished articles will not be returned, except on written requests from the author.

Articles in *ATIKAN: Jurnal Kajian Pendidikan* do not necessarily represent the views of Editor or Editorial Committee. The Editor is responsible for the final selection of the content of *ATIKAN* and reserve the right to reject any material deemed inappropriate for publication. Responsibility for opinions expressed and for the accuracy of facts published in articles rests solely with the individual authors.