

PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN:

**REFLEKSI HISTORIS EPISTEMOLOGIS DAN REKONSTRUKSI UNTUK MASA
DEPAN”**

Oleh:

Prof. Dr. Udin Saripudin Winataputra, M.A.

NIP. 19451007 197302 1 001

DAPTAR ISI

KATA PENGANTAR

DAPTAR ISI

DAPTAR TABEL.....

DAPTAR GAMBAR/ILUSTRASI.....

SAMBUTAN DEKAN FKIP UT.....

SAMBUTAN REKTOR UT.....

SAMBUTAN KOLEGIAL.....

Bagian Pertama:

BAB I : PENDAHULUAN

- A. Mengapa diperlukan Rekonstruksi Pendidikan Kewarganegaraan
- B. Konteks Universal Pendidikan kewarganegaraan.....

Bagian Kedua :

**REFLEKSI HISTORIS EPISTEMOLOGIS PENDIDIKAN
KEWARGANEGARAAN**

BAB II. PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN PADA ERA 1945 – 1968

- A. Pendidikan Budi Pekerti
- B. Civics.....

BAB III. PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN PADA ERA 1968 – 2003

- A. Pendidikan Kewargaan Negara (PKN).....
- B. Pendidikan Moral Pancasila (PMP).....
- C. Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn).....

**BAB IV. PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN PADA ERA 2003
2012**

- A. Pendidikan Kewarganegaraan.....
- B. Pendidikan Kewarganegaraan sebagai Pendidikan Karakter....
- C. Pendidikan Kewarganegaraan dengan fokus Penguatan Pilar pilar

Kebangsaan..

Bagian Ketiga :

KONSTRUKSI IDIIL PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

**BAB V. PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN SEBAGAI WAHANA
PENCERDASAN KEHIDUPAN BANGSA**

- A. Konsepsi Satu Sistem Pendidikan Nasional.....
- B. Konsepsi Pencerdasan Kehidupan bangsa.....
- C. PKn sebagai Wahana Pencerdasan Kehidupan Bangsa.....

**BAB VI. PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN SEBAGAI PROGRAM
KURIKULER**

- A. Sistem Kurikulum PKn.....
- B. Sistem Belajar dan Pembelajaran PKn.....
- C. Pendidik PKn.....
- D. Kultur Kelas PKn.....

**BAB VII. PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN SEBAGAI SISTEM
PENGETAHUAN TERPADU**

- A. Logika Internal Pendidikan Kewarganegaraan.....
- B. Logika Eksternal Pendidikan Kewarganegaraan.....
- C. Struktur Keilmuan Pendidikan Kewarganegaraan.....

Bagian Keempat :

INSTRUMENTASI DAN PRAKSIS PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

Bab VIII. Komitmen dan Kebijakan Nasional

- A. Fungsi dan Tujuan Pendidikan Nasional.....
- B. Rencana Pembangunan Jangka Panjang.....
- C. Standar Nasional Pendidikan.....

BAB IX . PROGRAM PENCERDASAN KEHIDUPAN BANGSA

- A. Sasaran Pencerdasan Kehidupan bangsa.....
- B. Peta jalan Pencerdasan Kehidupan Bangsa.....

BAB X . PROGRAM PKN DI SEKOLAH DAN PERGURUAN TINGGI

- A. Pendidikan Kewarganegaraan untuk SD/MI.....
- B. Pendidikan Kewarganegaraan untuk SMP/MTs.....
- C. Pendidikan Kewarganegaraan untuk SMA/MA/SMK/MAK....
- D. Pendidikan Kewarganegaraan untuk Perguruan Tinggi.....

BAB XI . PENDIDIK DAN PROGRAM PENDIDIKAN PROFESIONAL PKN

- A. Kompetensi dan Karakter Pendidik PKN.....
- B. Pendidikan Profesional Pendidik PKN.....

BAB XII. SUMBER BELAJAR DAN PEMBELAJARAN PKN

- A. Masyarakat sebagai Sumber Belajar.....
- B. Jaringan Maya sebagai Sumber Belajar.....
- C. Perpustakaan sebagai Sumber Belajar.....

Bagian Kelima :

KONSEPSI MASA DEPAN PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

BAB XIII. VISI DAN MISI PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

- A. Visi Pendidikan Kewarganegaraan.....
- B. Misi Pendidikan Kewarganegaraan.....

BAB XIV. MUATAN PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

- A. Nilai dan Sistem Nilai Kewarganegaraan.....
- B. Keterampilan Kewarganegaraan.....
- C. Substansi Keilmuan Kewarganegaraan.....

BAB XV. STRATEGI DASAR PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

- A. Strategi Pendidikan Demokrasi.....
- B. Strategi Pendidikan Konstitusi.....
- C. Strategi Pendidikan Moral atau Karakter.....

- D. Strategi Pendidikan Kebangsaan dan Kebernegaraan.....
- E. Strategi Pendidikan Kebudayaan.....

Bagian Keenam

KEBUTUHAN DASAR PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

BAB XVI. KAJIAN DAN PENELITIAN PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

- A. Ontologi Pendidikan Kewarganegaraan.....
- B. Epistemologi Pendidikan Kewarganegaraan.....
- C. Aksiologi Pendidikan Kewarganegaraan.....

BAB XVII. PROFESI DAN PROFESIONALITAS PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

- A. Sistem Pendidikan Guru PKn.....
- B. Asosiasi Profesional PKn.....
- C. Jejaring Profesional PKn.....

BAB XVIII. BUDAYA PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

- A. Budaya Kewarganegaran (*Civic Culture*).....
- B. Situs Kewarganegaraan.....

BAB XIX. KEBIJAKAN NASIONAL PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

- A. Fasilitasi Nasional.....

- B. Regulasi Nasional, Institusional, dan lokal.....
- C. Advokasi Nasional.....

DAPTAR KEPUSTAKAAN.....

INDEKS.....

CURRICULUM VITAE PENULIS.....

LAMPIRAN LAMPIRAN.....

FORMAT MASUKAN PENYEMPURNAAN BERKELANJUTAN....

Bandung, 1 Januari 2012

Penulis,

Prof Dr Udin Saripudin Winataputra, M.A.

NIP. 19451007 197302 1 001

DAFTAR ISI

BAB I KONSEP DASAR TEKNOLOGI PENDIDIKAN

A. Sejarah Singkat Teknologi Pendidikan.....	1
B. Praktek Teknologi Pendidikan pada Tahun 1950 an: Dari Radio ke Alat Bantu Audio Visual.....	6
C. Konsep Teknologi Pendidikan pada Tahun 1960 sampai 1970 an	8
1. Definisi pada Tahun 1960 an	8
2. Definisi pada Tahun 1970 an	11
3. Definisi pada Tahun 1977 an	15
D. Definisi pada Tahun 1994 dan Tahun 2008.....	16
1. Definisi pada Tahun 1994.....	16
2. Definisi pada Tahun 2008	17
E. Gagasan Definisi Baru pada Tahun 2012	22
F. Rangkuman	26
G. Glosari	28
H. Referensi	29

BAB II KONSEP DASAR CIRI POKOK TEORI PENDIDIKAN JARAK JAUH

A. Sejarah Singkat Awal Mula PJJ.....	33
B. Konsep Dasar pendidikan Jarak Jauh	41
C. Ciri Pokok PJJ.....	50
D. Rangkuman	63

E. Glosari.....	65
F. Referensi	65

BAB III TEORI PENDIDIKAN JARAK JAUH

A. Mengapa Teori PJJ Penting ?.....	67
B. Apa Teori Itu ?	68
C. Klarifikasi Teori PJJ	69
1. Teori-teori Kemandirian dan Otonomi	70
2. Teori-teori Industrialisasi Pembelajaran	76
3. Teori Interaksi dan Komunikasi.....	79
4. Teori Belajar Orang Dewasa.....	82
D. Rangkuman	90
E. Glosari.....	92
F. Referensi	92

BAB IV BERBAGAI KONSEP PENTING TERKAIT PJJ

A. Pendidikan Terbuka - Jarak Jauh	94
B. Modus Pembelajaran Tunggal dan Modus pembelajaran Rangkap	99
C. Proporsi Pengajaran Tatap Muka dan Belajar Mandiri	101
D. Berpusat pada Pengajar dan Berpusat pada Peserta Didik.	106
E. Rangkuman	109
F. Glosari.....	111
G. Referensi	111

BAB V MENGAPA PENDIDIKAN JARAK JAUH

A. PJJ Sebagai Kebijakan Pendidikan	113
B. Faktor Pendorong Terjadinya Keputusan Penyelenggaraan PJJ	126
C. Faktor Pendorong, Hambatan, dan Kelebihan serta Keterbatasan Penyelenggaraan PJJ .	136
1. Faktor Pendorong.....	136
2. Sepuluh Hambatan	138
3. Keterbatasan Penyelenggaraan PJJ.....	140
D. Kelebihan dan Keterbatasan Belajar Online	144
E. Rangkuman	159
F. Glosari.....	160
G. Referensi	164

BAB VI APLIKASI KONSEP TEKNOLOGI PENDIDIKAN DALAM PJJ

A. Fungsi Desain atau Pengembangan Pembelajaran.....	167
B. Fungsi Manajemen Pembelajaran	174
C. Fokus Pada Peserta Didik, Tujuan, Proses dan Hasil Belajar serta Peningkatan Kinerja	176
D. Penggunaan Sumber Belajar dalam Skala Luas.....	177
E. Penggunaan Pendekatan Sistem.....	178
F. Fungsi Studi dan Praktek Etis	179
G. Teknologi dalam PJJ	181
H. Rangkuman	192
I. Glosari.....	193
J. Referensi	196

BAB VII PENGGUNAAN TEKNOLOGI PENDIDIKAN SECARA LUAS

A. Penggunaan Teknologi Pendidikan secara Makro	198
B. Penggunaan Teknologi Pendidikan Secara Mikro	207
C. Penggunaan Teknologi Pendidikan untuk Komunikasi Dua Arah	219
1. Telepon	222
2. Jaringan Televisi Kabel Dua Arah	223
3. PJJ dengan Bantuan Komputer (CADE).....	225
4. Satelit	226
5. Media Massa: Radio dan Televisi Pendidikan.....	227
6. Internet	228
D. Rangkuman	233
E. Glosari.....	234
F. Referensi	235

BAB VIII PENELITIAN TENTANG PENGGUNAAN MEDIA DALAM PENDIDIKAN JARAK JAUH

A. Hasil Penelitian Penggunaan Media pada Perguruan Tinggi Jarak Jauh di Asia sampai tahun 1990 an	237
B. Penelitian tentang Multimedia	242
C. Penelitian tentang Hasil Belajar	249
D. Persepsi Peserta Didik.....	252
E. Karakteristik Peserta Didik.....	254

F. Interaksi Pembelajaran.....	257
G. Rangkuman	258
H. Glosari.....	259
I. Referensi	261

BAB IX APLIKASI TEKNOLOGI PENDIDIKAN DALAM MEMECAHKAN MASALAH PJJ

A. Kualitas dan Kuantitas	266
B. Kesempatan dan Pemerataan	283
C. Alternatif Versus Komplementer.....	288
D. Penggunaan Tatap Muka Versus Belajar Mandiri	291
E. PJJ Sebagai Bidang Studi dan Profesi	296
F. Rangkuman	301
G. Glosari.....	302
H. Referensi	304

BAB X PENGALAMAN BERBAGAI NEGARA BERKEMBANG DALAM MEMULAI PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN JARAK JAUH

A. Pengalaman Awal Negara Berkembang	307
1. Botswana.....	308
2. Fiji.....	309
3. Filipina	313
4. Ibadan.....	320
5. India	322
6. Indonesia.....	325
7. Kenya	339
8. Lesotho.....	400
9. Malaysia.....	342

10. Mauritius	344
11. Nigeria.....	347
12. Pakistan.....	349
13. Papua Nugini.....	353
14. Selandia Baru	355
15. Tanzania.....	358
16. Thailand	359
17. Tunisia.....	363
18. Zambia	365
B. Rangkuman	372
C. Glosari.....	373
D. Referensi	375

BAB X PENGALAMAN BERBAGAI NEGARA MAJU DALAM MEMULAI PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN JARAK JAUH

A. Pengalaman Awal Negara Maju	379
1. Amerika Serikat	379
2. Australia.....	384
3. Inggris	389
4. Republik Rakyat Cina (termasuk Hongkong).....	397
B. Rangkuman	404
C. Glosari.....	405
D. Referensi	409

BAB XII MODEL DESAIN INSTRUKSIONAL SEBAGAI PROSEDUR PENGEMBANGAN BAHAN PEMBELAJARAN JARAK JAUH

A. Desain Instruksional dalam Teknologi Pendidikan	411
B. Langkah-langkah Pengembangan Bahan Pembelajaran Jarak Jauh dengan Model MPI	412
C. Desain Instruksional sebagai pekerjaan kelompok	420
D. Penilaian Hasil Belajar dalam Pendidikan Jarak Jauh	423
1. Maksud Penilaian Hasil Belajar dalam PJJ.....	424
2. Hubungan Penilaian Hasil Belajar dengan Tujuan Pembelajaran	426
3. Empat Kategori Alat Penilaian Hasil Belajar	429
4. Langkah-langkah Penilaian Hasil Belajar.....	433
5. Strategi Penilaian	434
E. Rangkuman	438
F. Glosari.....	439
G. Referensi	439

BAB XIII MANAJEMEN PEMBELAJARAN PJJ BERBASISKAN TEKNOLOGI PENDIDIKAN

A. Pendidikan Jarak Jauh sebagai Sistem: Sudut Pandang Teknologi Pendidikan	445
1. Pengertian Sistem.....	446
2. Subsistem Utama	447
3. Subsistem Pendukung	449
4. Supra Sistem	452
B. Pentahapan Pengembangan Bahan Instruksional.....	454
1. Tahap Persiapan Pengembangan Bahan Pembelajaran	454
2. Tahap Pelaksanaan Pengembangan Bahan Pembelajaran	456
.....	
C. Manajemen Pengembangan Bahan Ajar : Suatu Pengalaman di Universitas Terbuka pada 26 Tahun Pertama (1983-2009)	461

1. Tahap Reproduksi Bahan Pembelajaran	480
2. Tahap Distribusi Bahan Pembelajaran.....	488
D. Rangkuman	490
E. Glosari.....	491
F. Referensi	493

BAB XIV BIAYA PENDIDIKAN JARAK JAUH : GAMBARAN SEBELUM TAHUN

2000

A. Pendahuluan.....	497
B. Perbandingan Biaya PJJ dengan Pendidikan Tatap Muka..	499
C. Produktivitas PJJ.....	521
D. Rangkuman	524
E. Glosari.....	525
F. Referensi	526

BAB XV STRUKTUR ORGANISASI PENDIDIKAN JARAK JAUH PADA AWAL BERDIRINYA

A. Keputusan Awal.....	528
B. Perencanaan	537
C. Struktur Organisasi	546
D. Rangkuman	561
E. Glosari.....	582
F. Referensi	584

BAB XVI JARINGAN KERJA ORGANISASI

A. Asosiasi Nasional dan Internasional dalam PJJ	586
B. Asosiasi PJJ Tingkat Pendidikan Tinggi Asia	593
C. The Commonealth of learning (COL).....	596
D. Global Mega University Network (GMUNET).....	597
E. Internatioanl Council for Open an Distance Education (ICDE)	

F. Rangkuman	602
G. Glosari.....	603
H. Referensi	605

BAB XVII KECENDERUNGAN APLIKASI TEKNOLOGI PENDIDIKAN DALAM PJJ PADA

MASA MENDATANG

A. Perluasan Kesempatan dan Pemerantaan Pendidikan.....	606
B. PJJ Sebagai Bagian Integral dalam Sistem Pendidikan di Setiap Negara	609
C. Perluasan dan Intensitas Sistem Belajar Mandiri.....	610
D. Penggunaan Teknologi dan Multimedia Tepat Guna	611
E. Penerapan Teknologi Pembelajaran.....	615
F. Standarisasi Materi Pembelajaran.....	616
G. Belajar Menuntut Kecepatan Masing-masing.....	616
H. Sarana Pembentukan Pribadi yang Positif	618
I. Globalisasi, Internasionalisasi, Transnasionasi Pendidikan, dan Peningkatan Peran PJJ	622
J. Rangkuman	628
K. Glosari.....	628
L. Referensi	629
Lampiran-lampiran	630

Bagian Pertama

Bagian Pertama ini berisi Bab Pendahuluan yang akan membahas substansi tentang:

Mengapa diperlukan Refleksi dan Rekonstruksi Pendidikan Kewarganegaraan, dan

Bagaimana Konteks Global Pendidikan kewarganegaraan.

BAB I : PENDAHULUAN

A. Mengapa diperlukan Refleksi dan Rekonstruksi Pendidikan Kewarganegaraan?

Pendidikan kewarganegaraan, baik sebagai wahana pendidikan maupun sebagai sistem pengetahuan terpadu atau *integrated knowledge system* (Hartonian: 1996) perlu dipahami dalam konteks kehidupan berbangsa dan bernegara, karena memang yang menjadi ontologi atau substansi fokus pembelajaran dan kajian keilmuannya adalah perilaku individu sebagai warga negara dalam konteks kehidupan berbangsa dan bernegara. Mandat konstitusional dan komitmen kolektif untuk berkehidupan berbangsa dan bernegara Indonesia telah meniscayakan terlindunginya segenap bangsa dan tanah tumpah darah Indonesia, terwujudnya pemajuan kesejahteraan umum, terselenggaranya pencerdasan kehidupan bangsa, dan terlibatnya secara aktif dalam upaya perdamaian dunia. (Republik Indonesia:1945). Sebagai mandat konstitusional keempat keniscayaan itu dengan sendirinya mengikat seluruh penyelenggara Negara untuk memikulnya sebagai tugas dan tanggung jawabnya yang utama. Sebagai komitmen kolektif keempat keniscayaan itu menuntut setiap warga negara untuk mewujudkannya dalam bentuk partisipasi dan tanggung jawab kewarganegaraan atau *civic participation and civic responsibility* (CCE;1996). Karena itu dapat dikatakan bahwa pendidikan kewarganegaraan merupakan salah satu unsur substantif dari kehidupan berbangsa dan bernegara, yakni sebagai salah satu **wahana psiko-pedagogis pendewasaan individu warga Negara dan wahana sosio-pedagogis pembudayaan warga negara** dalam lingkungan kehidupannya dalam rangka proses pencerdasan kehidupan bangsa.

Sebagai konsep generik, pendidikan kewarganegaraan dimiliki oleh setiap negara bangsa atau nation state. Tentu dalam kerangka pikir yang berbeda satu dari yang

lainnya. Pendidikan Kewarganegaraan dikenal dengan aneka nomenklatur (Winataputra:2001), seperti *civic education (USA)*, *citizenship education (UK)*, *ta'limatul muwatanah* atau *attarbiyatul watoniyah* (Timur Tengah), *educasion civicas* (Amerika Latin), *staatsburgerkunde* (Negeri Belanda), *sachunterricht* (Jerman), *life orientation* (Afrika Selatan), dan *obschesvovedinie* (Rusia). Pendidikan kewarganegaraan secara konseptual paling sedikit dapat dilihat dari tiga dimensi, yakni: **sebagai bidang kajian ilmiah dalam ilmu pendidikan, sebagai program kurikuler di lembaga pendidikan formal dan nonformal; dan sebagai pembudayaan atau enkulturasi dalam konteks berbangsa dan bernegara.** Sebagai bidang kajian ilmiah pendidikan kewarganegaraan tumbuh dan berkembang dari tradisi *citizenship transmission* dalam *social studies education* (Barr,Barth, dan Shermis:1978) yang menekankan pentingnya mendidik warga negara yang demokratis sebagai fokus utama dari pendidikan sosial. Karena itu pendidikan kualifikasi akademik sarjana, magister, dan doktor untuk pendidikan kewarganegaraan diselenggarakan dalam konteks *social studies education* (USA, UK, dan Australia) atau diselenggarakan oleh Program Studi Pendidikan Kewarganegaraan secara tersendiri, seperti di Indonesia (UPI Bandung:2007).

Sementara itu pendidikan kewarganegaraan sebagai program kurikuler, sesuai dengan sifat pendidikan yang bersifat kontekstual, setiap negara memberi nama dan mengorganisasikan isi dan pengalaman belajarnya disesuaikan dengan visi dan misi, serta tujuan pendidikan setiap negara. Saat ini untuk Indonesia, sesuai dengan rujukan normatif Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional beserta ketentuan turunannya, menggunakan nomenklatur **Pendidikan Kewarganegaraan** baik sebagai suatu bidang ilmu maupun sebagai program kurikuler. Di lain pihak, pendidikan kewarganegaraan sebagai pembudayaan warga negara terlihat lebih luwes baik dalam penamaan kegiatannya maupun pengorganisian isi dan pengalaman belajarnya. Hal itu dapat dipahami karena kegiatannya merupakan bentuk kegiatan pendidikan nonformal dan informal yang terkait erat dengan kebutuhan dalam bermasyarakat negara pada setiap jaman.

Bagaimana dinamika pendidikan kewarganegaraan? Secara substantif-instrumental dan psikopedagogis pendidikan kewarganegaraan di Indonesia sudah digariskan dalam berbagai peraturan perundang-undangan. Misalnya, dalam usulan Badan Pekerja Komite Nasional Indonesia Pusat (BP KNIP) tanggal 29 Desember 1945 dikemukakan bahwa “Pendidikan dan pengajaran harus membimbing murid-murid menjadi **warganegara yang mempunyai rasa tanggung jawab**”,(cetak miring tebal dari penulis) yang kemudian oleh Kementrian (Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan (PPK) dirumuskan dalam tujuan pendidikan :”...**untuk mendidik warganegara yang sejati yang bersedia menyumbangkan tenaga dan pikiran untuk negara dan masyarakat**”(cetak miring tebal dari penulis). Dari kutipan tersebut di atas dapat dilihat bahwa semua ide yang terkandung dalam butir-butir rumusan tujuan pendidikan nasional sesungguhnya merupakan **esensi pendidikan kewarganegaraan**. (Winataputra:2001). Dengan kata lain sungguh sejak tahun 1945, artinya sejak berdirinya Republik Indonesia pemerintah sudah menyadari dan menunjukkan komitmennya terhadap pendidikan kewarganegaraan. Selanjutnya dalam Undang-Undang No 4 tahun 1950, dalam Bab II Pasal 3 (Djojonegoro,1996:76) dirumuskan secara lebih eksplisit menjadi : “...**membentuk manusia susila yang cakap dan warganegara yang demokratis, serta bertanggung jawab tentang kesejahteraan masyarakat dan tanah air**”(cetak miring tebal dari penulis), dan dalam Undang-Undang No.12 Tahun 1954 yang dilengkapi dengan Keputusan Presiden RI No 145 tahun 1965, rumusannya diubah menjadi : “...melahirkan **warganegara sosialis, yang bertanggung jawab atas terselenggaranya Masyarakat Sosialis Indonesia, adil dan makmur baik spirituil maupun materiil dan jang berjiwa Pancasila**”(cetak miring tebal dari penulis). Kemudian dalam Undang-Undang No.2 tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas), dirumuskan bahwa tujuan pendidikan nasional adalah: “...**mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya...**”(cetak miring tebal dari penulis), yang ciri-cirinya dirinci menjadi “...beriman dan bertakwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan berbudi pekerti luhur, memiliki pengetahuan dan keterampilan, kesehatan jasmani dan

rohani, kepribadian yang mantap dan mandiri, serta rasa tanggung jawab kemasyarakatan dan kebangsaan.." (Pasal 4,UU No 2/1989).

Yang terakhir dalam Undang-Undang RI No. 20 tahun 2003 tentang Sisdiknas, dalam Pasal 3 digariskan dengan tegas bahwa tujuan pendidikan nasional 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 dan bertanggung jawab"*. Dengan kata lain sejak tahun 1945 sampai sekarang instrumen perundangan sudah menempatkan pendidikan kewarganegaraan sebagai bagian integral dari ide, instrumentasi, dan praksis pendidikan nasional.

Mari kita lihat lebih lanjut. Dalam konteks pendidikan formal pada jenjang pendidikan dasar dan menengah tercatat perkembangan pemikiran dan instrumentasi pendidikan kewarganegaraan yang begitu dinamis dan fluktuatif. Harus kita catat bahwa sejarah pendidikan kewarganegaraan diawali dengan Pidato Presiden Soekarno tanggal 17 Agustus 1959 tentang Prinsip Pendidikan **Pancawardana** dan dan Kpts Menteri PPK No. 122274/S Tg 10 Desember 1959 tentang penerbitan Buku **CIVICS**:Pedoman Kewarganegaraan " Manusia dan Masyarakat Baru Indonesia" Tahun 1962. Selanjutnya lahirlah Kurikulum SMP dan SMA 1961, yang menghadirkan **Civics** yakni **Kurikulum 1961/1962** dengan muatan: Sejarah Pergerakan/perjuangan rakyat Indonesia; **Pantjasila**; Undang-Undang Dasar 1945; Demokrasi dan Ekonomi Terpimpin; Konferensi Asia Afrika; Kewajiban dan Hak Warga Negara; dan Manifesto Politik. Kurikulum itu berlaku sampai dengan tahun 1967, yakni awal era pemerintahan Orde Baru.

Selanjutnya setelah masuk era Orde Baru melalui Kurikulum SMP,SMA, SPG 1968/1969 nomenklaturnya disesuaikan menjadi **Kewargaan Negara; Civics**; dalam Kurikulum SD 1968 menjadi **Pendidikan Kewargaan Negara (PKN)** yang berisi **Civics**, Sejarah Indonesia, dan Ilmu Bumi Indonesia); **Kurikulum Th 1968 s/d 1994** memiliki muatan isi: **Pancasila**; UUD 1945 dan Penjelasan; Ketetapan

Majelis Permusyawaratan Rakyat (Tap MPR) secara umum; Garis Besar Haluan Negara (GBHN): Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila (P4). Selanjutnya dalam GBHN 1973 ditegaskan: "...Untuk mencapai cita-cita tersebut maka kurikulum di semua tingkat pendidikan, mulai dari Taman Kanak-kanak sampai ke Perguruan Tinggi bagi negeri maupun swasta harus berisikan **Pendidikan Moral Pancasila** dan unsur-unsur yang cukup untuk meneruskan jiwa dan nilai 1945 kepada generasi muda (GBHN 1973:74-75). Sebagai implikasi dari kebijakan itu lahirlah **Kurikulum 1975/1976** dan **Kurikulum 1984**: tentang **Pendidikan Moral Pancasila (PMP)**. Selanjutnya dalam Ketetapan MPR No. 11/MPR/1978 ditetapkan tentang Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila yang mengokohkan imperatif tentang Pendidikan Moral Pancasila. Selanjutnya Undang-Undang No. 2 tahun 1989 tentang Sisdiknas mewajibkan kurikulum semua jenjang pendidikan memuat **Pendidikan Pancasila** dan **Pendidikan Kewarganegaraan** yang kemudian melahirkan Kurikulum 1994: "**Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn)**" sebagai suatu entitas kurikuler utuh.

Di perguruan tinggi sejak tahun 1960-an sampai berlakunya Undang-Undang No. 20 tahun 2003, **pendidikan kewarganegaraan** diwadahi oleh mata kuliah **Pendidikan Pancasila** dan **Pendidikan Kewiraan**. Dengan Keputusan Mendiknas No. 232/U/2000 Tentang Pedoman Penyusunan Kurikulum Pendidikan Tinggi dan Penilaian Hasil Belajar, dan No. 045/U/2002 tentang Kurikulum Inti Pendidikan Tinggi; serta secara operasional dalam Keputusan Dirjen Dikti No. 38/DIKTI/Kep/2002 nama mata kuliah Pendidikan Kewiraan telah berubah menjadi **Pendidikan Kewarganegaraan** yang secara entitas kurikuler mengintegrasikan **Pendidikan Pancasila dan Pendidikan Kewiraan**. Dengan kata lain sampai dengan saat berlakunya Undang—Undang NO.20 tahun 2003 tentang Sisdiknas, pendidikan kewarganegaraan sebagai entitas generik pendidikan pembinaan kepribadian, yang semula diwadahi oleh dua mata kuliah: Pendidikan Pancasila dan Pendidikan Kewarganegaraan (yang semula Pendidikan Kewiraan), secara imperatif sudah diwadahi oleh satu mata kuliah Pendidikan Kewarganegaraan.

Dengan berlakunya Undang-Undang Sisdiknas tersebut yang menyebutkan bahwa di dalam kurikulum pendidikan tinggi wajib memuat pendidikan kewarganegaraan masih menimbulkan dua penafsiran. **Pertama**, bahwa Pendidikan Pancasila dan Pendidikan Kewarganegaraan (versi lama) dengan sendirinya terintegrasi menjadi satu mata kuliah dengan nama Pendidikan Kewarganegaraan (3 sks), seperti hal itu ditegaskan dalam Keputusan Dirjen Dikti No. 43/DIKTI/Kep/2006. (Darmadi:2010, Erwin:2010, Syahrial:2009). Hal inilah yang menimbulkan kesan atau penafsiran di lapangan bahwa Pendidikan Pancasila (seolah-olah) hilang dari kurikulum perguruan tinggi. **Kedua**, Pendidikan Pancasila dan Pendidikan Kewarganegaraan (yang semula Pendidikan Kewiraan) masih sama-sama eksis sebagai mata kuliah pembinan kepribadian, dan secara entitas kurikuler diwadahi dalam dua mata kuliah tersebut, seperti yang berlaku di beberapa perguruan tinggi. Kedua pemaknaan instrumentasi kurikuler untuk pendidikan kewarganegaraan inilah yang sampai saat ini belum tersosialisasikan dengan tuntas.

Berdasarkan pasal 2, 3, 37 UU No. 20/2003 dan penjelasan pasal 37 “**pendidikan kewarganegaraan** dimaksudkan untuk membentuk peserta didik menjadi manusia yang memiliki rasa kebangsaan dan cinta tanah air”. Mata pelajaran/mata kuliah ini merupakan bagian tak terpisahkan dari fungsi dan tujuan pendidikan nasional. Dinyatakan dalam Pasal 3 UU Sisdiknas: “Pendidikan nasional **berfungsi** mengembangkan kemampuan dan watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan bangsa, **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 warganegara yang demokratis serta bertanggung jawab” Sebagai implikasinya lahirlah **Kurikulum 2004/2006** dengan muatan isi: Persatuan dan Kesatuan bangsa; Norma, hukum dan peraturan; Hak asasi manusia; Kebutuhan warga negara; Konstitusi Negara; Kekuasaan dan Politik; **Pancasila**; dan Globalisasi. Secara substantif-pedagogis pendidikan kewarganegaraan merupakan **pendidikan kebangsaan dan cinta tanah air** (vide

Penjelasan pasal 37). Oleh karena itu pendidikan kewarganegaraan harus dimaknai sebagai bagian tak terpisahkan dari fungsi dan tujuan pendidikan nasional pasal 3 UU Sisdiknas: "Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan bangsa, 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 warganegara yang demokratis serta bertanggung jawab" dengan menitikberatkan pada perspektif nilai-nilai Pancasila dan UUD 1945. Pendidikan kewarganegaraan tidak hanya dimaksudkan untuk membentuk peserta didik menjadi manusia yang memiliki rasa kebangsaan dan cinta tanah air, melainkan juga untuk mengembangkan semua potensi peserta didik yang menunjukkan karakter yang memancarkan nilai-nilai Pancasila.

Secara konstitusional dan formal-kurikuler sesungguhnya pendidikan kewarganegaraan sudah ada sejak tahun 1945 yang ditujukan untuk "mencerdaskan kehidupan bangsa", sebagaimana tersurat dalam pembukaan UUD 1945 yang diwujudkan dalam tatanan pendidikan nasional. Namun dalam perjalanan instrumentasi dan praksisnya yang begitu fluktuatif sesuai dengan irama dan iklim sosial-politik terkait pada kebijakan politik kenegaraan pada setiap kurun kepemimpinan nasional. Mulai dari era Presiden Soekarno, Presiden Soeharto, Presiden Habibie, Presiden Abdurrahman Wahid, Presiden Megawati Sukarnoputri, dan dan kini Presiden Susilo Bambang Yudoyono, ternyata masih dirasakan dan teramati dalam fenomena yang ada, bahwa pendidikan kewarganegaraan belum memberikan implikasi perilaku nyata yang menggembirkan dan prospek yang menjanjikan. Indikator yang kasat mata dapat kita amati dan rasakan bahwa sampai hari ini antara lain kebebasan mengeluarkan pendapat yang cenderung anarkhis, pelanggaran HAM di mana-mana, komunikasi sosial-politik yang cenderung asal menang sendiri, hukum yang terkalahkan, dan kontrol sosial yang sering lepas tata krama, terdegradasinya kewibawaan para pejabat negara, dan begitu maraknya perilaku koruptif di berbagai

sektor penyelenggaraan negara (legislatif, eksekutif, judikatif, pemerintahan daerah).

Oleh karena itu dapat dipahami bila hasil “National Survey of Voter Education” (Asia Foundation:1998) menunjukkan bahwa lebih dari 60% dari sampel nasional mengindikasikan belum mengerti tentang apa, mengapa, dan bagaimana demokrasi. Tampaknya hal itu cocok dengan fenomena sosial kultural dan sosial politik yang sama-sama kita alami, dan kita amati sampai saat ini.

Kini kita menangkap sinyal kegaduhan dan kegandrungan yang sangat kuat untuk kembali memperkuat upaya untuk mewujudkan nilai dan moral Pancasila dalam seluruh aspek kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara Indonesia. Di situlah terlihat perlunya penguatan pendidikan kewarganegaraan sebagai pendidikan Pancasila yakni **pendidikan kewarganegaraan yang berangkat dan bermuara pada nilai dan moral Pancasila, diwujudkan dalam tatanan kebernegeraan sesuai dengan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945, hidup utuh, tegak, dan langgeng dalam Negara Kesatuan republik Indonesia (NKRI), yang secara sosio-kultural hidup rukun dan damai sesuai makna dan semangat Bhinneka Tunggal Ika.**

Untuk itu sangat diperlukan paradigma pendidikan kewarganegaraan yang secara ideal, instrumental, dan praksis untuk memperkuat upaya internalisasi dan personalisasi nilai dan moral Pancasila. Maksudnya, bukan hanya secara konstitusional hal itu ada, tetapi secara instrumental dan praksis harus benar-benar terjadi dan memberikan dampak pedagogis dan sosial-kultural kumulatif terhadap semakin meningkatnya kualitas kehidupan berbangsa dan bernegara Indonesia. Untuk itu dirasakan ***perlunya reconseptualisasidan/rekonstruksi pendidikan kewarganegaraan untuk Indonesia.***

Dalam upaya melakukan reconseptualisasi pendidikan kewarganegaraan tersebut ada beberapa asumsi yang bisa kita jadikan titik tolak.

1. Komitmen nasional untuk memfungsikan pendidikan nasional sebagai wahana untuk *"mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa"* (Pasal 3 UU RI 20 tahun 2003), memerlukan wahana *psiko-pedagogis (pengembangan potensi peserta didik di sekolah)* dan *sosio-andragogis (fasilitasi pemberdayaan pemuda dan orang dewasa dalam masyarakat)* yang memungkinkan terjadinya proses belajar berdemokrasi sepanjang hayat melalui pendidikan kewarganegaraan.
2. Transformasi nilai-nilai Pancasila dalam kehidupan demokrasi dalam masyarakat Indonesia memerlukan konsepsi yang diyakini benar dan bermakna yang didukung dengan sarana pendidikan yang tepat sasaran, tepat strategi, dan tepat konteks, agar setiap individu warganegara mampu memerankan dirinya sebagai warganegara yang cerdas, demokratis, berwatak, dan berkeadaban.
3. Pendidikan kewarganegaraan yang dilakukan dalam konteks pendidikan formal, nonformal, dan informal selama ini belum mencapai sasaran optimal dalam mengembangkan masyarakat yang cerdas, baik, berwatak, dan berkeadaban. Untuk itu diperlukan upaya sistematis dan sistemik untuk mengembangkan model pendidikan Pancasila yang secara teoritis dan empiris valid, dan secara kontekstual handal dan akseptabel.
4. Secara psiko-pedagogis dan sosio-andragogis, pendidikan kewarganegaraan yang dianggap paling tepat adalah pendidikan untuk mengembangkan kewarganegaraan yang Pancasilais (*education for Pancasila citizenship*), yang didalamnya mewadahi pendidikan tentang, melalui, dan untuk membumikan nilai-nilai Pancasila (*education about, through, and for Pancasila*) yang dilakukan secara sistemik dalam sistem pendidikan formal termasuk pendidikan tinggi.
5. Untuk mendapatkan model pendidikan kewarganegaraan berbasis nilai Pancasila yang secara psiko-pedagogis dan secara sosio-andragogis akseptabel dan handal diperlukan upaya untuk mengkaji kekuatan konteks,

kehandalan input dan proses, guna menghasilkan produk pendidikan yang memadai sesuai dengan visi, dan misi pendidikan kewarganegaraan untuk masyarakat Pancasila.

Bagaimana PKn berfungsi sebagai pendidikan karakter kebangsaan yang demokratis? Secara teoretis menurut Gandal dan Finn (1992) terutama di negara berkembang pendidikan demokrasi sering dianggap “...*taken for granted or ignored*”, yakni dianggap akan terjadi dengan sendirinya atau malah dilupakan. Sesungguhnya, mereka tegaskan bahwa pendidikan demokrasi seyogyanya ditempatkan sebagai bagian integral dari pendidikan secara keseluruhan. Oleh karena itu pendidikan demokrasi perlu dilihat dalam dua seting besar, yakni “*school-based democracy education*”, yakni pendidikan demokrasi dalam konteks atau berbasis pendidikan formal, dan “*society-based democracy education*”, yakni pendidikan demokrasi dalam konteks atau yang berbasis kehidupan masyarakat.

Persoalannya adalah, mengapa dampak instruksional dan dampak pengiring dari semua mata pelajaran/ mata kuliah itu, dalam kenyataannya sekarang, sebagaimana tampak dalam fenomena sosial-kultural, dan sosial-politik saat ini, terkesan tidak menggembirakan? Mungkin juga ada benarnya yang disimpulkan oleh Gandal dan Finn (1992), walaupun bukan dianggap “*taken for granted or ignored*”, tapi khusus di Indonesia besar kemungkinan karena *tidak intensifnya penanganan pendidikan demokrasi pada tataran praksis*. Berbagai penelitian seperti dihimpun oleh Djahiri dkk (1998) menunjukkan bahwa praksis pendidikan demokrasi, dalam hal ini melalui PMP/PPKN/Penataran P-4 cenderung *menitikberatkan pada penguasaan aspek pengetahuan dan mengabaikan pengembangan sikap dan keterampilan kewarganegaraan, dengan menggunakan pendekatan ekspositori yang cenderung indoktrinatif*.

Sementara itu, seperti dikemukakan oleh Winataputra (2002) bahwa belum berhasilnya pendidikan demokrasi di Indonesia secara mendasar karena belum dikembangkannya paradigma pendidikan demokrasi yang sistemik sehingga upaya pengembangan "*civic intelligence, civic participation and civic responsibility*" melalui berbagai dimensi "*civic education*" sebagai wahana utama pendidikan demokrasi tak bisa diwujudkan secara optimal. Jika memang demikian, dapat dipahami mengapa dampak instruksional dan pengiring pendidikan demokrasi tidak menggembirakan. Hal itu tampaknya diperkuat oleh lingkungan sosial kultural dan sosial politik yang tidak kondusif, yang memang sejak tahun 1945 sampai saat ini terkesan masih menunjukkan ciri "*undemocratic democracy*" (Sumantri:1998), yakni suatu keadaan dimana *perangkat demokrasinya sudah ada, tetapi semangat dan perwujudannya masih jauh dari cita-cita demokrasi*, yang memang dirasakan selalu menimbulkan *kontroversi atau paradoks antara realita dengan norma, antara yang dilihat, didengar, dan dialami dengan yang diajarkan/ diceramahkan/ dipidatokan*. Secara psikologis dan sosial keadaan seperti itu tidak menguntungkan bagi proses pendidikan karena keadaan lingkungan sekitar hanya memberi "*negative reinforcement*" atau penguatan negatif terhadap tumbuhnya sikap dan perilaku yang positif.

Berkenaan dengan hal tersebut, Bahmuller (1996:216-221) mengidentifikasi sejumlah faktor yang berpengaruh terhadap perkembangan demokrasi suatu negara, yaitu: "*...the degree of economic development; ...a sense of national identity; ...historical experience and elements of civic culture.*" Maksudnya adalah bahwa tingkat perkembangan ekonomi, *kesadaran identitas nasional*, dan pengalaman sejarah serta *budaya kewarganegaraan* merupakan faktor-faktor yang mempengaruhi perkembangan demokrasi suatu negara. Salah satu unsur dari budaya kewarganegaraan adalah "*civic virtue*" atau kebajikan atau akhlak kewarganegaraan yang mencakup keterlibatan aktif warganegara, hubungan kesejajaran/egaliter, saling percaya dan toleran, kehidupan yang kooperatif, solidaritas, dan semangat kemasyarakatan. Semua unsur akhlak kewarganegaraan itu diyakini akan saling memupuk dengan kehidupan "*civic*

community” atau “*civil society*” atau masyarakat madani untuk Indonesia. Dengan kata lain **tumbuh dan berkembangnya masyarakat madani bersifat interaktif dengan tumbuh dan berkembangnya akhlak kewarganegaraan (*civic virtue*) yang merupakan unsur utama dari budaya kewarganegaraan (*civic culture*).** Oleh karena itu diperlukan *adanya dan berperannya pendidikan* kewarganegaraan yang mampu mengembangkan akhlak kewarganegaraan, yang dalam waktu bersamaan mampu memberi kontribusi terhadap berkembangnya budaya kewarganegaraan yang menjadi inti dari masyarakat madani. Inilah tantangan konseptual dan operasional bagi pendidikan kewarganegaraan di Indonesia.

Pendidikan kewarganegaraan dalam berbagai konteks, dalam hal ini untuk pendidikan formal (di sekolah dan perguruan tinggi), nonformal (pendidikan di luar sekolah), dan informal (pergaulan di rumah dan masyarakat) mempunyai *visi* sebagai **wahana substantif, pedagogis, dan sosial-kultural untuk membangun cita-cita, nilai, konsep, prinsip, sikap, dan keterampilan kewarganegaraan dalam diri warganegara melalui pengalaman hidup dan berkehidupan dalam berbagai konteks.** Dengan wawasan dan pengalamannya itu baik secara sendiri-sendiri maupun bersama-sama warganegara mampu memberikan kontribusi yang bermakna bagi peningkatan kualitas demokrasi dalam bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara Indonesia. Inilah makna dari “learning democracy, through democracy, and for democracy”.(Winataputra:2001).

Bertolak dari bermuara pada visi tersebut dapat dirumuskan bahwa misi pendidikan kewarganegaraan adalah sebagai berikut.

1. Memfasilitasi warganegara untuk mendapatkan berbagai akses kepada dan menggunakan secara cerdas berbagai sumber informasi (tercetak, terekam, tersiar, elektronik, kehidupan, dan lingkungan) tentang demokrasi dalam teori dan praktek untuk berbagai konteks kehidupan sehingga ia memiliki wawasan yang luas dan memadai (*well-informed*).
2. Memfasilitasi warganegara untuk dapat melakukan kajian konseptual dan operasional secara cermat dan bertanggungjawab terhadap berbagai cita-cita,

instrumentasi, dan praksis demokrasi guna mendapatkan keyakinan dalam melakukan pengambilan keputusan individual dan atau kelompok dalam kehidupannya sehari-hari serta berargumentasi atas keputusannya itu.

3. Memfasilitasi warganegara untuk memperoleh dan memanfaatkan kesempatan berpartisipasi secara cerdas dan bertanggungjawab dalam praksis kehidupan demokrasi di lingkungannya, seperti mengeluarkan pendapat, berkumpul dan berserikat, memilih, serta memonitor dan mempengaruhi kebijakan publik.

Merujuk kepada visi dan misi tersebut di atas, maka strategi dasar pendidikan nilai demokrasi yang seyogyanya dikembangkan adalah strategi pemanfaatan aneka media dan sumber belajar (*multi media and resources*), kajian interdisipliner (*interdisciplinary studies*), pemecahan masalah sosial (*problem solving*), penelitian sosial (*social inquiry*), aksi sosial (*social involvement*), pembelajaran berbasis portfolio (*portfolio-based learning, powerful learning (meaningful, integrative, value-based, challenging, and active)*). Sebagai suatu model selanjutnya disajikan suatu model *portfolio-based learning* yang sudah diujicobakan di SD, SMP, SMA, dan LPTK. Secara konseptual dan operasional dapat model tersebut diadaptasi untuk pendidikan demokrasi dalam berbagai latar dengan cara menyesuaikan kompleksitas masalah yang menuntut taraf berfikir peserta didik mulai dari yang rendah (*lower-order intellectual abilities*) sampai yang lebih tinggi (*higher-order intellectual abilities*).

Bagaimana pendidikan kewarganegaraan berfungsi sebagai wahana pendidikan karakter kebangsaan? Secara imperatif pendidikan karakter bukanlah hal baru dalam sistem pendidikan nasional kita karena tujuan pendidikan nasional dalam semua undang-undang yang pernah berlaku, seperti telah dibahas sebelumnya, (UU 4/1950; 12/1954; 2/89 dengan rumusannya yang berbeda secara substantif memuat pendidikan karakter. Dalam Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional komitmen tentang pendidikan karakter tertuang dalam Pasal 3 yang menyatakan bahwa “Pendidikan nasional berfungsi

mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, 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.**” Jika dicermati semua elemen dari tujuan tersebut terkait erat dengan karakter.

Secara historis filosofis “Bapak” Pendidikan Nasional, Ki Hadjar Dewantara, menyatakan bahwa “...pendidikan merupakan daya upaya untuk memajukan bertumbuhnya budi pekerti (kekuatan batin, karakter), pikiran (*intellect*) dan tubuh anak. Bagian-bagian itu tidak boleh dipisahkan agar kita dapat memajukan kesempurnaan hidup anak-anak kita.(Kemdiknas,2010:1) Rumusan tentang landasan, fungsi, dan tujuan pendidikan nasional tersebut sangat jelas menyiratkan bahwa melalui pendidikan hendak diwujudkan peserta didik yang secara utuh memiliki berbagai kecerdasan, baik kecerdasan spiritual, emosional, sosial, intelektual maupun kecerdasan kinestetika. Pendidikan nasional mempunyai misi mulia (*mission sacre*) terhadap individu peserta didik.

Sebagai suatu konsep akademis, *character* atau kita terjemahkan **karakter** memiliki makna substantif dan proses psikologis yang sangat mendasar. Lickona (1992:50) merujuk pada konsep *good character* yang dikemukakan oleh Aristoteles sebagai “...*the life of right conduct—right conduct in relation to other persons and in relation to oneself*”. Dengan kata lain **karakter dapat kita maknai sebagai kehidupan berperilaku baik/penuh kebajikan, yakni berperilaku baik terhadap pihak lain (Tuhan Yang Maha Esa, manusia, dan alam semesta) dan terhadap diri sendiri.** Dalam dunia modern ini, dikatakan Lickona (1991) lebih lanjut, bahwa kita cenderung melupakan *the virtuous life* atau kehidupan yang penuh kebajikan, termasuk di dalamnya *self-oriented virtuous* atau kebajikan terhadap diri sendiri, seperti *self control and moderation* atau pengendalian diri dan kesabaran; dan *other-oriented virtuous* atau kebajikan terhadap orang lain,

seperti *generosity and compassion* atau kesediaan berbagi dan merasakan kebaikan.

Secara substantif *character* terdiri atas 3 (tiga) *operatives values, values in action*, atau tiga unjuk prilaku yang satu sama lain saling berkaitan, yakni *moral knowing, moral feeling, and moral behavior*. Ditegaskan lebih lanjut (Lickona,1991:51) bahwa karakter yang baik atau *good character* terdiri atas proses psikologis *knowing the good, desiring the good, and doing the good—habit of the mind, habit of the heart, and habit of action*. Ketiga substansi dan proses psikologis tersebut bermuara pada kehidupan moral dan kematangan moral individu. Dengan kata lain, **karakter kita maknai sebagai kualitas pribadi yang baik, dalam arti tahu kebaikan, mau berbuat baik, dan nyata berperilaku baik, yang secara koheren memancar sebagai hasil dari olah pikir, olah hati, oleh raga, dan olah rasa dan karsa.**

Kini istilah Pendidikan karakter atau *character education* digunakan sebagai *umbrella term* (www.big.com/character_education, diunduh 2/9/2010) untuk mendeskripsikan “...*the teaching of children in a manner that will help them develop variously as moral, civic, good, mannered, behaved, non bullying, healthy, critical, successful, traditional, compliant and/or socially-acceptable beings.*” Dalam konteks itu di berbagai sumber kepustakaan dikenal beberapa *nomenklatur/jargon* pendidikan seperti *social and emotional learning, moral reasoning/cognitive development, life skills education, health education, violent prevention, critical thinking, ethical reasoning, and conflict resolution and mediation*. Dengan kata lain **pendidikan karakter** dapat dimaknai sebagai pendidikan nilai, pendidikan budi pekerti, pendidikan moral, pendidikan watak, yang bertujuan mengembangkan kemampuan peserta didik untuk memberikan keputusan baik-buruk, memelihara apa yang baik, dan mewujudkan kebaikan itu dalam kehidupan sehari-hari dengan sepenuh hati. (Elkind dan Sweet, dalam *goodcharacter.com*, unduh 2/9/2010).

Sebagai perbandingan, kebutuhan akan pendidikan karakter ternyata juga dirasakan di USA pada saat memasuki abad ke-21 dan merasakan terjadinya krisis nilai/moral yang mencemaskan, karena beberapa alasan mendasar sebagai berikut (Lickona, 1991: 20--21).

- a. *There is a clear and urgent need.*
- b. *Transmitting values is and always has been the work of civilisation.*
- c. *The school's role as moral educator becomes more vital at a time when millions of children get little moral teaching from their parents and when value-centered influence such as church or temple are also absent from their lives.*
- d. *There is a common ethical ground even in our values-conflicted society.*
- e. *Democracies have a special need for moral education.*
- f. *There is no such thing as value-free education.*
- g. *Moral questions are among the great question facing both the individuals and human race.*
- h. *There is a broad-based, growing support for values education in the schools*

Dari sitasi tersebut dapat dimengerti bahwa pendidikan nilai/moral/karakter memang sangat diperlukan atas dasar argumen: adanya kebutuhan nyata dan mendesak; proses tranmisi nilai sebagai proses peradaban; peranan satuan pendidikan sebagai pendidik moral yang vital pada saat melemahnya pendidikan nilai dalam masyarakat; tetap adanya kode etik dalam masyarakat yang sarat konflik nilai; kebutuhan demokrasi akan pendidikan moral; kenyataan yang sesungguhnya bahwa tidak ada pendidikan yang bebas nilai; persoalan moral sebagai salah satu persoalan dalam kehidupan, dan adanya landasan yang kuat dan dukungan luas terhadap pendidikan moral di satuan pendidikan.

Urgensi idiil, instrumental, dan praksis dari pendidikan kewarganegaraan dalam konteks kebangsaan dan kebernegeraan Indonesia sebagaimana dibahas dimuka, mendorong perlunya dilakukan upaya akademis guna

merekonseptualisasi/merekonstruksi pendidikan kewarganegaraan sebagai entitas utuh. Selanjutnya mari kita kaji bagaimana kebutuhan itu dilihat dari perspektif global tentang pendidikan kewarganegaraan.

B. Konteks Global Pendidikan Kewarganegaraan

Dalam konteks global dan perspektif internasional diperoleh indikasi bahwa ternyata perkembangan pendidikan kewarganegaraani tidak bisa dipisahkan dari kecenderungan arus globalisasi dan demokratisasi yang memang menampakkan fenomena yang berkembang secara eksplosif di seluruh penjuru dunia (Winataputra:2001). Di balik itu Branson (1999:14) melihat bahwa globalisasi memiliki potensi bagi berkembangnya atau tertundanya proses demokrasi dan pemajuan hak azasi manusia. Pesepsi ini tidak sekedar wacana akademik. Dinilainya, globalisasi memiliki kekuatan yang sangat dahsyat karena mempengaruhi kehidupan manusia di manapun ia hidup bermasyarakat, berbangsa dan bernegara.. *“Globalization and its potential for advancing or inhibiting human and democracy is more than a subject for debate among academics. This powerful force is affecting the lives of individuals no matter where in this earth they live”*. Oleh karena itu, kita dapat menerima rekomendasi dari studi *“The Impact of Civic Education Programs on Political Participation and Democratic Attitudes”* (Sabatini, Bevis, dan Finkel:1998) yang menyatakan bahwa pendidikan kewarganegaraan seyogyanya memusatkan perhatian aspek-aspek yang relevan dengan kehidupan sehari-hari, yang mereka sebut sebagai *“themes that are immediately relevant to people daily lives”*. Oleh karena itu pendidikan kewarganegaraan seyogyanya dikembangkan sebagai program pendidikan yang mampu mengakomodasikan semua kecenderungan dari proses globalisasi itu dalam rangka pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik. Program pendidikan tersebut perlu diwujudkan dalam bentuk kurikulum yang diarahkan pada pengembangan warga dunia yang mampu mengelola krisis,- *“...a curriculum geared to the development of “world citizens” who are capable of dealing with the crises”* (Parker, Ninomiya, dan Cogan:1999).

Penelitian lintas negara dilakukan oleh sebuah jaringan penelitian internasional “*Civic Education Policy Study (CEPS)*”, yang dirancang untuk mengkaji perubahan karakter kewarganegaraan atau *character of citizenship* untuk lebih dari 25 tahun mendatang beserta implikasinya terhadap perubahan kebijakan pendidikan pada sembilan negara yang terlibat dalam kajian itu serta negara lainnya. Secara khusus kajian ini dirancang untuk menjawab pertanyaan “*what constitutes education for citizenship in various nations appropriate to the demands and needs of a rapidly changing global community?*” (Cogan,1998:1). Proyek ini dimulai pada tahun 1991 dan berpusat di University of Minnesota, USA, yang dilakukan oleh sebuah tim pakar dari sembilan negara peserta, yaitu Jepang, Thailand, UK, Germany, Greece, Hungary, the Netherlands, Canada, dan USA, dengan Ketua Prof DR John Cogan. Dalam penelitian ini (Cogan,1998:13) konsep “*a citizen*” dimaknai sebagai “*a constituent member of society*”, atau anggota resmi suatu masyarakat. Sementara itu “*citizenship*” dimaknai sebagai “*a set of characteristics of being a citizen*”, atau seperangkat karakteristik sebagai seorang warganegara. Sedangkan “*citizenship education*” konsep yang memang menjadi fokus dari studi itu dimaknai sebagai “*the contribution of education to the development of those characteristics of being a citizen*”, atau kontribusi pendidikan terhadap pengembangan karakteristik yang menandai seorang warganegara. Pendidikan yang dimaksudkan juga diartikan dalam pengertian yang luas yang mencakup:

“...**formal**, meaning primary schooling; **non-formal**, meaning educational programmes which are outside the context of formal schooling, e.g, adult and continuing education programmes, special education for children and youth, etc, and **informal**, which consist of those learning acquired almost unconsciously in a variety of settings both in school and in the wider community.”(Cogan,1998:13, dengan **cetak tebal** dari penulis).

Penelitian yang menggunakan metode “*Ethnographic Delphi Future Research (EDFR)*” dan melibatkan 182 pakar dari semua negara peserta, merekomendasikan perlunya pengembangan sebuah model *pendidikan kewarganegaraan* yang kemudian dikenal lebih jauh dalam ikon

akademis "*multidimensional citizenship*". Secara konseptual menurut Cogan (1998:2-3). "*citizenship*" memiliki lima atribut pokok yaitu: "...*a sense of identity; the enjoyment of certain rights; the fulfilment of corresponding obligations; a degree of interest and involvement in public affairs; and an acceptance of basic societal values*" Dengan kata lain secara konseptual seorang warganegara seyogyanya memiliki lima ciri utama, yaitu: **jati diri; kebebasan untuk menikmati hak tertentu; pemenuhan kewajiban-kewajiban terkait; tingkat minat dan keterlibatan dalam urusan publik; dan pemilikan nilai-nilai dasar kemasyarakatan.** Karakteristik pribadi warganegara itu bukan hanya dikembangkan melalui kegiatan pendidikan tetapi juga melalui berbagai kelembagaan pemerintahan dan non-pemerintah, termasuk media massa. Memang betul hal itu secara publik diterima sebagai tanggung jawab sekolah. Namun dalam arti luas hal itu merupakan tanggung jawab seluruh komponen kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara. (Cogan,1998:3). Dalam konteks itu studi ini merekomendasikan bahwa kebijakan pendidikan di masa depan seyogyanya didasarkan pada konsepsi utuh "*multidimensional citizenship*", yang harus berimplikasi nyata terhadap semua aspek pendidikan, termasuk "...*curriculum and pedagogy, governance and organization, and school-community relationships*". (Cogan:1998:11). Hal itu hanya akan bisa diwujudkan apabila sekolah dan semua unsur pemangku kepentingan pendidikan kewarganegaraan bekerja sama secara sinergis, tulus, dan sinambung. Pendidikan kewarganegara pada masa mendatang tidak cukup bila hanya diperlakukan sebagai matapelajaran di sekolah. Lebih jauh dari itu pendidikan kewarganegaraan seyogyanya menjadi kegiatan pembudayaan dan pemberdayaan warga negara yang bersifat komprehensif dalam isi maupun penanganannya dan dilaksanakan secara koheren dan sistemik dengan konteks kehidupan.

Sementara itu, menurut visi para "*Asian educational leaders*" (Lee:1999), pendidikan kewarganegaraan dalam era globalisasi perlu dirancang dalam rangka pengembangan kualitas warganegara yang secara utuh mencakup

proses “*spiritual development, sense of individual responsibility, and reflective and autonomous personality*”. Untuk tujuan itu maka kurikulum dan pembelajarannya yang perlu dikembangkan untuk abad ke 21 ini dengan menekankan visi “*globalization, localization, and individualization for multiple intelligence*” (Cheng:1999). Pola pikir dan cara pandang tersebut secara sistemik diarahkan pada pengembangan kecerdasan belajar atau “*learning intelligence*” yang secara substantif mencakup dimensi-dimensi “*social, cultural, political, economic, and technological intelligences*”. Secara konseptual cara pandang ini dikenal secara utuh sebagai teori sisi jamak dari kecerdasan ganda yang disebut “*Pentagon Theory of Contextualized Multiple Intelligence*” (Cheng,1999:7).

Semakin intensifnya kajian ilmiah tentang “*citizenship education*” dan “*civic education*” menunjukkan bahwa perkembangan pendidikan kewarganegaraan selalu berinteraksi dengan perkembangan ide, instrumentasi, dan praksis dari pendidikan demokrasi, dinamika sosial kultural masyarakat lokal, dinamika sosial-politik nasional, dan dinamika kehidupan yang kompleks dari masyarakat global. Kontekstual dengan perkembangan kehidupan saat ini berubah secara multidimensional, maka “*citizenship education*” dan “*civic education*” atau **pendidikan kewarganegaraan** pun harus menjadi semakin **multidimensional** yang menuntut upaya sistemik pengembangan sistem kurikulum dan pembelajaran pendidikan kewarganegaraan yang berorientasi pada gagasan dan instrumentasi “*contextualized multiple intelligence*” dalam berbagai konteks dan aras kehidupan(Cheng:1999).

Begitu eksplosifnya gerakan pendidikan demokrasi di berbagai negara, di luar USA yang dapat kita cacat dalam dua dasawarsa terakhir secara konseptual dan paradigmatik-pedagogis dalam bingkai ide “*civic education*” ala Amerika atau “*citizenship education*” ala Inggris menuntut cara pikir untuk mengkontekstualisasikannya dengandasar, tujuan dan paradigma pendidikan nasional masing-masing negara. Dengan cara itu secara konseptual-epistemologis

telah memperkaya khasanah paradigmatik pendidikan demokrasi dan secara signifikan telah memperkaya modus pendidikan demokrasi, dan juga berkembang menjadi wacana akademik pendidikan demokrasi yang juga sangat dinamis.

Kajian internasional lain dilakukan oleh *School Curriculum and Assessment Authority (SCAA)* melalui "*National Foundation for Educational Research in England and Wales (NFER)*" dengan salah satu tugasnya untuk mengadakan "*international review of curriculum and assessment framework*" di 16 negara yakni: *Australia, Canada, England, France, Germany, Hungary, Italy, Japan, Korea, the Netherlands, New Zealand, Singapore, Spain, Sweden, Switzerland, dan the USA.* (Kerr:1999:1) Secara epistemologis, studi ini bertujuan: "*to provide comparative tables and factual summaries in specific areas of interest; and to provide detailed information on specific areas to enable QCA (Curriculum Qualification Authority) to evaluate the national curriculum and assessment frameworks in England*" Salah satu temanya adalah "*the citizenship education*". Studi ini dirancang untuk memperkaya pengertian dan wawasan para pengambil keputusan pendidikan di UK tentang "*citizenship education*", khususnya mengenai "*curriculum aims, organisation, and structure; teaching and learning approaches; teacher specialisation and teacher training; use of textbooks and other resources; assessment arrangements; and current and future developments*" (Kerr,1999:1), pada jenjang pendidikan anak usia 5-16/18 tahun atau sama dengan pendidikan TK s/d SMU.

Nomenklatur "*citizenship education*" dalam studi ini didefinisikan demikian, "*...Citizenship or civics education is construed broadly to encompass the preparation of young people for their roles and responsibilities as citizens and, in particular, the role of education (through schooling, teaching, and learning) in that preparatory process.* Hal itu dapat dimaknai bahwa, "*citizenship or civics education*" atau pendidikan kewarganegaraan mengandung muatan luas yang mencakup proses penyiapan generasi muda untuk mengambil peran dan tanggung jawabnya sebagai warganegara, dan secara khusus, peran pendidikan

termasuk di dalamnya persekolahan, pengajaran, dan belajar, dalam proses penyiapan warganegara tersebut.(Winataputra:2001.

Ontologi atau bidang telaah dari studi ini mencakup mata pelajaran “*citizenship, civics, social sciences, social studies, world studies, society, studies of society, life skills, and moral education*”, serta mata pelajaran lain yang relevan, yakni: “*history, geography, economics, law, politics, environmental studies, values education, religious studies, language, and science*” (Kerr,1999:3). Tampak dalam studi ini “*citizenship education*” atau pendidikan kewarganegaraan dilihat sebagai suatu domain pendidikan yang bersifat *multi dimensional* dan tersebar secara programatik-kurikuler dalam keseluruhan sistem kurikulum, seperti juga yang dikonseptualisasikan oleh Allen (1962) dan Cogan (1998).

Secara komparatif studi tersebut menemukan adanya berbagai variasi jatidiri programatik “*citizenship education*” sebagaimana dikutip dalam dua tabel berikut.

Tabel: 1. Pengorganisasian Pendidikan kewarganegaraan Sekolah Dasar di dunia

Negara	Nomenklatur/ Istilah	Pendekatan	Jam per minggu
Inggris	Education for Citizenship	Tidak ditetapkan; bersifat lintas kurikuler	Ditetapkan oleh sekolah
Australia: Bagian New South Wales	Human society and its environment	Tidak ditetapkan: bersifat terpadu	Tidak terinci
Kanada	Social Studies	Tidak ditetapkan : bersifat terpadu	Tidak dirinci
Perancis	Civics as part of	Ditetapkan sebagai	4 dari 26 jam

	“Discovering the World”	Inti; bersifat terpisah atau terpadu	
Jerman	Sachunterricht	Tidak ditetapkan: terpadu	Tidak dirinci
Hongaria	People and Society	Ditetapkan sebagai inti; bersifat terpadu	4 - 7% total kurikulum
Italia	Social sciences	Ditetapkan sebagai inti; bersifat terpadu	Tidak dirinci
Jepang	Social studies, living experience and moral education	Ditetapkan sebagai inti; bersifat terpisah dan terintegrasi	175X45 menit per tahun
Korea	A disciplined life and moraleducation	Ditetapkan sebagai inti; bersifat terpisah	Bervariasi setiap tahun
Negeri Belanda	Social structure and life skills	Ditetapkan sebagai inti; bersifat terpadu	80 - 100 jam per tahun
Selandia Baru	Social Studies	Ditetapkan sebagai inti; bersifat terpadu	Tidak dirinci
Singapura	Civics and moral education	Ditetapkan sebagai inti; bersifat terpisah dan terpadu	3 X 30 menit
Spanyol	Knowledge of natural, social, and cultural environment	Tidak ditetapkan; bersifat terpadu	170 jam pertahun
Swedia	Social sciences	Tidak merupakan inti	885 jam selama 9 tahun wajib belajar
Swiss	Social studies	Tidak ditetapkan: bersifat terpadu I	Tidak dirinci
Amerika Serikat- Negara BagianKentucky	Social studies	Ditetapkan sebagai inti; bersifat terpadu	Ditetapkan per minggu oleh setiap negara bagian

Sumber: Kerr (19990, Adaptasi Winataputra (2001; 2012)

Selanjutnya untuk tingkat sekolah lanjutan dikutip tabel berikut ini.

Tabel : 2 Pengorganisasian Pendidikan Kewarganegaraan untuk Sekolah Menengah

Negara	Nomenklatur/ Istilah	Pendekatan	Jam per minggu
Inggris	Education for Citizenship	Tidak ditetapkan; bersifat lintas kurikuler	Tapkan oleh sekolah
Australia:Negara Bagian New South Wales	Human society and its environment (HSIE)	Tidak ditetapkan; bersifat terpadu	Tidak terinci
Kanada	Social studies and also history, law, political sciences, and economics	Tidak ditetapkan; bersifat terpadu	Tidak dirinci
Perancis	Civics linked to history and geography	Ditetapkan sebagai inti; bersifat terpadu	3 - 4 jam dari 26 jam
Jerman	Social studies linked to history, geography and economics	Tidak ditetapkan; bersifat terpadu	Tidak dirinci
Hongaria	People and society with specific social studies, civics and economic courses	Ditetapkan sebagai inti; bersifat terpadu	10 - 14 % dari waktu yang tersedia
Italia	Civics linked to history and geography	Ditetapkan sebagai inti; bersifat terpisah dan terpadu	4 jam
Jepang	Social studies, history, geography and civics and moral education	Ditetapkan sebagai inti; bersifat terpadu dan spesifik	175 X 50 menit per tahun (Kelas 7&8); 140 X50 menit per tahun (Kelas 9); 140 X 50 menit per tahun (kelas atas sekolah menengah pertama)
Korea	Social studies and moral education	Ditetapkan sebagai inti; terpadu dan spesifik	Sekitar 170 X 45 minutes sampai 204 X 45 menit per tahun
Negeri Belanda	Civics and Citizenship and	Ditetapkan sebagai inti; terpadu	180 jam selama 3 tahun (Usia - to

	social studies		15); 2 sampai 4 jam per minggu (sekitar 16 to 18)
Selandia BNaru	Social studies	Ditetapkan sebagai inti; terpadu	Tidak dirinci
Singapore	Civics and moral education	Ditetapkan sebagai inti; terpadu dan spesifik	2 X 30 menit
Spanyol	Civics linked to history, geography and social sciences	Tidak ditetapkan; terpisah atau terpadu	3 jam perminggu
Swedia	Social sciences including history, geography, and social studies	Bukan inti; terpadu	885 jam selama 9 tahun sebagai pendidikan wajib.
Swiss	Social studies	Tidak ditetapkan; terpadu	Tidal ditentukan
Amerika Serikat- Negara Bagian Kentucky	Social studies including civics and government	Ditetapkan sebagai Inti; terpisah dan terpadu.	Pengaturan waktu bervariasi

Sumber : Kerr (1999:190; Adaptasi oleh Winataputra (2001; 2012)

Kedua tabel tersebut menggambarkan variasi dalam cara pengorganisasian “*citizenship education*”. Dalam kurikulum tersebut terdapat variasi di berbagai negara, namun pada dasarnya mengikuti alternatif pendekatan “terpisah (*separate*), terpadu (*integrated*), dan lintas kurikuler (*cross-curricular*)”. (Winataputra:2001). Dalam pendekatan “terpisah” (*separate*), seperti di Jepang, Korea, dan Singapura untuk SD, pendidikan kewarganegaraan diajarkan sebagai suatu mata pelajaran atau suatu aspek. Sedangkan dalam pendekatan terpadu atau “*integrated*”, seperti di Australia:NSW (semua tingkat), Kanada (semua tingkat), Perancis (semua tingkat), Jerman (semua tingkat), Hongaria (semua tingkat), Italia (semua tingkat), Jepang (semua tingkat), Negeri Belanda (semua

tingkat), Zelandia Baru (semua tingkat), Singapura (semua tingkat), Spanyol (semua tingkat), Swedia (semua tingkat), Swiss (semua tingkat), dan USA:Kentucky (semua tingkat), pendidikan kewarganegaraan diajarkan sebagai bagian dari suatu mata pelajaran terpadu “*social sciences*” atau “*social studies*”, atau dikaitkan dengan mata pelajaran lain. Sementara itu, dalam pendekatan lintas kurikuler atau “*cross-curricular*” yang hanya dipraktekkan di Inggris, pendidikan kewarganegaraan tidaklah secara khusus sebagai suatu mata pelajaran atau suatu topik, melainkan secara sistemik dimasukkan ke dalam keseluruhan tatanan kurikulum dengan memasukkannya ke dalam mata pelajaran yang ada.

Bila dilihat dari sifat dan statusnya dalam kurikulum tampak ada yang bersifat: (1) **wajib bagian dari program inti**, seperti untuk SD di Perancis, Hongaria, Italia, Jepang, Korea, Negeri Belanda, Zelandia Baru, dan Singapura; dan untuk SLTP/SM di Perancis, Hongaria, Italia, Jepang, Korea, Negeri Belanda, Zelandia Baru, Singapura, dan USA:Kentucky; (2) **tidak wajib**, seperti untuk SD di Inggris, Australia:NSW, Kanada, Jerman, Spanyol dan Swiss; dan untuk SLTP/SM di Inggris, Australia:NSW, Kanada, Jerman, Spanyol, dan Swiss;(3) **bukan pelajaran inti** seperti untuk semua tingkat di Swedia. Dalam konteks itu, **pendidikan kewarganegaraan di Indonesia** termasuk ke dalam pendekatan “*separate*” dengan sifat dan kedudukan “**wajib bagian dari program inti**” untuk semua tingkat. (Winataputra:2001)

Selain diperoleh deskripsi tentang jati diri “*citizenship education*”, studi itu juga melaporkan temuan (Kerr :1999:5-7) jati diri tersebut ternyata dipengaruhi oleh faktor-faktor:*tradisi kesejarahan, letak geografis, struktur sosial-politik, sistem ekonomi, dan kecenderungan global (historical tradition, geographical position, socio-political structure, economic system, and global trends)*.. Dari studi itu diidentifikasi adanya rentang profil pendidikan kewarganegaraan yang dikenal sebagai *citizenship education continuum*” **MINIMAL - MAKSIMAL**. “*Citizenship education*” pada titik **Minimal** ditandai oleh: “*thin, exclusive, elitist, civics education, formal, content led, knowledge-based, didactic transmission, easier to*

achieve and measure in practice. Maksudnya adalah **didefinisikan secara sempit, hanya mewadahi aspirasi tertentu, berbentuk pengajaran kewarganegaraan, bersifat formal, terikat oleh isi, berorientasi pada pengetahuan, menitikberatkan pada proses pengajaran, hasilnya mudah diukur**. Sedangkan yang bersifat **Maksimal** ditandai oleh *:"thick, inclusive, activist, citizenship education, participative, process-led, values-based, interactive interpretation, more difficult to achieve and measure in practice"*. Maksudnya adalah **didefinisikan secara luas, mewadahi berbagai aspirasi dan melibatkan berbagai unsur masyarakat, kombinasi pendekatan formal dan informal, dilabel "citizenship education", menitikberatkan pada partisipasi siswa melalui pencarian isi dan proses interaktif di dalam maupun di luar kelas, hasilnya lebih sukar dicapai dan diukur karena kompleksnya hasil belajar**.

Sejalan dengan konseptualisasi dalam bentuk kontinum tersebut, dari studi itu dikonseptualisasikan tiga pendekatan "*citizenship education*" (Kerr,1999:15-16) yakni (1) "**Education About citizenship**" yang memusatkan perhatian pada *:"...providing students with sufficient knowledge and understanding of national history and the structures and processes of government and political life"*; (2) "**Education Through citizenship**" yang menitikberatkan pada prinsip: *"...involves student learning by doing, through active, participative experiences in the school or in local community and beyond*. Proses belajar seperti itu diyakini memiliki potensi untuk *"... reinforces the knowledge component"*; dan (3) "**Education For citizenship**" yang mencakup kedua pendekatan (1 dan 2) yang menitikberatkan pada proses *"...equipping students with a set of tools (knowledge and understanding, skills and attitudes, values and dispositions) which enable them to participate actively and sensibly in the roles and responsibilities they encounter in their adult lives*. Pendekatan ini mengaitkan "*citizenship education*" dengan *"the whole education experience of students"*.

Dengan menggunakan kedua konseptualisasi tersebut disimpulkan (Kerr,1999:16) bahwa di negara-negara Asia Tenggara "*citizenship education*" lebih mencerminkan kategori "*Minimal*" sebagai "*education About citizenship*", sementara itu di negara-negara Eropa tengah, selatan dan timur serta Australia

dinilai berada di tengah kontinum sebagai *“education Through citizenship”*, sedangkan negara-negara di Eropa Utara, USA dan New Zealand dinilai lebih mendekati titik *“Maksimal”*, *“education for citizenship”*.

Peta internasional tentang pendidikan kewarganegaraan (*civic education atau citizenship education*) yang diangkat oleh Winataputra (2001) dari berbagai studi yang relevan, memberi indikasi bahwa konsep dan paradigma pendidikan kewarganegaraan sangatlah dinamis karena ia berinteraksi dengan konteks utuh kehidupan masing-masing bangsa dan negara.