

Kecerdasan Kultural (CI): Membangun Pendidikan Bermutu Total

Dr. Huber Muda

Abstract:

The article introduces the basic concept of "Cultural Intelligence" (CQ), a theoretical framework for evaluating effectiveness in intercultural interaction. Each of the four major components is described: Knowledge CQ (understanding cultural differences); Interpretive CQ (ability to interpret cues); Perseverance CQ (persevering through intercultural conflict) and behavioural CQ (acting appropriately). To help readers understand the practical implications of these categories, the article develops a recurring case example in Education. By describing some of their inaccurate assumptions and inappropriateness behaviours, a clear picture emerges of how CQ operates practically. Total Quality Education (TQE) based on Total Quality Management (TQM) very much count on how is Cultural Intelligence (CI) put in practice regularly.

Pendahuluan

Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB) mencanangkan tahun 2001 yang lalu sebagai *Tahun Dialog Interkultural*. Gereja Katolik menanggapi seruan itu dengan penuh semangat mengumumkan tahun 2001 sebagai ***Tahun Dialog Antar-Budaya atau Tahun Interkulturalitas***. Dengan ini telah lahir sebuah gerakan besar kemanusiaan yang mencanangkan sebuah keterampilan mengolah relasi antar-budaya atau *kecerdasan kultural (CQ)*. Hadirlah pergeseran paradigma bahkan dari paradigma menuju meta-paradigma. Formasi dasar para pelayan masyarakat seperti PNS sama seperti pendidikan pada umumnya adalah produksi kesadaran kritis untuk keluar dari kesadaran magis dan naif mengenai kebudayaan atau agar para pegawai dan tokoh masyarakat mengusung asumsi-asumsi budaya yang aktual dan tidak daluwarsa. Karena formasi para pemimpin dewasa ini dilaksanakan dalam konteks atau tanda zaman *pluralisme budaya*, maka jenjang-jenjang formasi harus akrab dan mengusung keterampilan yang akhir-akhir ini digelar sebagai *kecerdasan kultural (Cultural Intelligence=CQ)*. Formasi calon pemimpin masyarakat, baik dari segi isi dan esensi maupun dari segi metode atau ekspresi, harus dikendalikan oleh kecerdasan kultural. Dialog antar-budaya akan sangat baik ditampakkan lewat kecerdasan kultural. Dialog

bahkan menjadi sebuah sinonim dari kecerdasan kultural. Konsekwensinya pendidikan termasuk formasi para pemimpin itu sendiri adalah sebuah *dialog*. Pendidikan bermutu total telah menjadi kebutuhan manusia milenium III.

1. Paradigma Baru Pendekatan Budaya

Pluralisme budaya yang disadari sebagai kenyataan dewasa ini telah membuahakan pelbagai pendekatan baru atau paradigma baru penelitian budaya. Pendidikan atau formasi yang diarahkan menuju sebuah profesionalitas sejati tidak dapat maju tanpa paradigma baru ini. Tolok ukur profesionalitas bahkan ditentukan oleh fakta apakah kita telah bergeser dari paradigma lama menuju paradigma baru pendekatan budaya ini. Paradigma baru ini akan dengan jelas mengatakan kepada kita bahwa *budaya lokal/ setempat* dimana saja memang unik namun *keunikan* itu diperoleh bukan lewat *by exclusion* (eksklusi), melainkan lewat *by relation* (relasi). Kita membutuhkan eksistensi budaya lain agar dapat dikatakan unik karena setiap budaya mengandaikan satu *factum comparationis* (data pembanding) dalam menemukan keunikannya sendiri. Untuk itu, paradigma baru pendekatan budaya ini umumnya berawal dari hadirnya atau afirmasi atas beberapa asumsi budaya yang tak dapat kita tolak atau abaikan antara lain:

- a. Setiap budaya lokal/partikularis di mana pun adalah *hulu* bukan lagi *hilir* sebagaimana diungkapkan pada masa lampau. Pendekatan metodologis terhadap budaya setempat tidak lagi dikendalikan oleh *prasangka-prasangka kultural* atau *stereotip-stereotip budaya* apalagi kalau budaya itu masih tampil perkasa dengan kemasan *budaya audi-oral*-nya atau bertradisi lisan. Karena itu, pendekatan terhadap budaya seperti ini tidak hanya mengandaikan penguasaan bahasa, tetapi juga kesabaran dan kepekaan untuk memindai atau memilah-milah pelbagai elemen budaya setempat dan para informannya. Kalau ada penelitian terhadap budaya tertentu misalnya, maka narasi-narasi lokal budaya itu adalah *tuan rumah* bagi rekonstruksi bangunan teoretis yang mau dicapai oleh peneliti. Dengan itu akan dapat dihasilkan *Wahrheit* (kebenaran fakta material) dan bukannya idealisasi *dichtung* (fiksional) mengenai budaya tertentu.
- b. Setiap kebudayaan mengalami dialektika *rekonstruksi* sekaligus *dekonstruksi*. Ketika budaya baru didekati dengan sendirinya ada usaha setiap kita untuk melakukan rekonstruksi aneka wajah mengenai budaya tersebut. Namun pada saat yang sama, kita harus meninggalkan atau

membongkar pelbagai paham lama terutama paham yang distortif terhadap budaya baru tersebut. Kita tidak boleh dikendalikan oleh *arogansi kepentingan* dan abai menggunakan atau memanfaatkan metode tradisional yang disebut *dubium methodicum*. Dengan kata lain, rekonstruksi yang mau kita kenakan harus bersanding atau berbarengan dengan dekonstruksi. Sumber-sumber asli tidak bisa lagi hanya dikuping secara sporadis dan *vested interest* adalah kontradiksi dari sebuah penelitian sejati. Sumber-sumber asli pribumi tidak dapat lagi dianggap remeh dan tidak diacuhkan secara metodologis. Dengan kata lain, pendekatan yang baik terhadap budaya setempat harus secara sadar dijalankan lewat *dekolonisasi metodologi* dalam segala nuansanya. Dalam arti luas, kita mesti dengan lapang hati mengatakan bahwa nilai konservasi sejarah, adat istiadat, silsilah, lirik lagu, metafora, kisah sejarah lisan tidak kalah kredibilitasnya dari bahan-bahan tertulis. Prasangka atau stereotip yang mengatakan bahwa *tradisi lisan* itu tidak lain dari keterbelakangan atau primitif harus segera kita tinggalkan. Prasangka ini sendiri jelas-jelas sebuah kontradiksi dari profesionalisme atau kecendekiawanan.

- c. Hayati budaya eksperiensial bukan budaya instrumental. Polemik kebudayaan antara lain seperti yang kita kenal di Indonesia umumnya melahirkan dikotomi paham budaya antara paham yang sangat doktriner instrumental dengan budaya-budaya non-barat. Apa yang terjadi dalam polemik itu adalah sikap yang menempatkan budaya-budaya lokal non-barat sebagai bawahan atau subordinat yang dengan sendirinya menolak dialog dalam segala nuansanya. Multikulturalisme dewasa ini telah mengedepankan *local genius* dengan *inner perspective*-nya untuk bisa bersanding dengan *local genius* dari budaya lain. Setiap budaya selalu *local* atau setempat dan dengan demikian menjadi mitra dialog dengan budaya lokal lainnya. Telah sirna paham *satu budaya* yang pada masa lampau disamakan dengan budaya barat. Pendidikan yang secara hitam putih disejajarkan dengan *westernisasi* sudah dicermati sungguh. Kontekstualisasi pendidikan telah menjadi sebuah imperatif pembangunan manusia dan telah menjadi sebuah kesadaran kritis dunia dimana saja. Kontekstualisasi antara lain di bidang pendidikan termasuk formasi misioner lalu berarti mengusung dengan sadar *cultural intelligence* atau *cultural quotient/CQ* (kecerdasan kultural) yang sedang

gencar-gencarnya digulirkan dewasa ini.

II. **Cultural Intelligence/CI (Kecerdasan Kultural) dan Pendidikan Bermutu Total**

Dunia kita dewasa ini termasuk dunia pendidikan tidak dapat lagi luput dari fenomena *multiple intelligence/MI* (kecerdasan jamak). Tidak ada lagi cendekiawan atau profesionalitas tanpa tuntutan kecerdasan jamak ini. Anda pasti pernah dengar ucapan bahkan tuntutan yang berbunyi: "cendekiawan tidak boleh hanya tampil *pintar*, tetapi harus *cerdas* juga". *You are demanded not only to be clever, you have to be smart*. Seorang pemimpin misalnya tidak hanya dituntut untuk *pintar*, tetapi juga harus *cerdas*. Tuntutan ini sepertinya mau mengutarakan kenyataan bahwa menjadi *cerdas* adalah sebuah predikat yang jauh lebih tinggi dari menjadi *pintar*. Konteks kecerdasan ganda inilah yang melahirkan *cultural intelligence* (kecerdasan kultural).

2.1. **Cultural Intelligence (Kecerdasan Kultural)**¹

Secara sederhana, kecerdasan kultural dipahami sebagai sebuah keterampilan mengolah relasi antar-budaya yang umumnya diyakini mengusung sifat bebas, setara, hormat terhadap budaya lainnya. Ada empat elemen utama kecerdasan kultural (CQ) yang seringkali dibicarakan antara lain sebagai berikut:

Satu: **Knowledge CQ**, yang berarti paham dan tahu (pengetahuan) akan **pluralisme** dalam segala nuansanya dan sebagai akibatnya menerima dinamika perbedaan budaya yang membawa dampak sosial yang besar bagi relasi interkultural. Dinamika perbedaan budaya ini mewajibkan kita semua untuk berakar pada budaya sendiri (*rootedness*) dan pada saat yang sama terbuka untuk ditantang oleh perbedaan itu sendiri (*openness*). Elemen pertama ini menekankan upaya kita mengenal budaya kita sendiri, memiliki asumsi-sumsi budaya yang sehat, seimbang dan tidak distortif, dan pada saat yang sama meninggalkan etnosentrisme, xenophobia, pluralisme-fobia, serta menerima budaya sebagai fenomen yang memiliki dua sisi, yaitu sisi/karakter positif dan sisi/karakter negatif, karena salah satu asumsi penting budaya adalah bahwa tidak ada satu kebudayaan pun, termasuk kebudayaan milik sendiri yang sempurna. Untuk itu, tidak zamannya lagi mengusung

1. David A. Livermore, "Serving With Eyes Wide Open: Doing Short-Term Missions With Cultural Intelligence", dalam *Missiology*, Vol. XXXV, Number 1, January 2007, p.102.

pendekatan superkultural maupun **pendekatan suprakultural** yang sangat kontras dengan dialog, dan merupakan kontradiksi dari **interkulturalitas**.

Dua: **Interpretive CQ**, yang dimaknai sebagai kemampuan menafsir (hermeneutika) elemen-elemen kunci sebuah budaya. Elemen kedua ini mewajibkan kita untuk tidak hanya melaksanakan **tafsiran tekstual**, tetapi juga **tafsiran kontekstual** terhadap budaya. Dalam elemen kedua ini ditekankan validitas narasumber atau informan sebagai pemegang hak cipta atau topan utama budaya yang tidak boleh dilecehkan. Akan nyata sekali kecenderungan untuk menjaga jarak atau sikap independen terhadap sumber-sumber acuan *status quo*, dan sikap itu biasanya diawali dengan semangat tidak terburu-buru terpukau dengan sumber-sumber yang telah ada, tetapi dengan penuh kesadaran masuk dalam sedimentasi kultural tak tertulis atau budaya lisan yang masih menyimpan banyak kekayaannya. Bahan-bahan penulisan konvensional *status quo* dipertanyakan kembali dengan pisau sayat penelitian baru lewat liputan-liputan tradisi audi-oral. Kemampuan menafsir ini dengan sendirinya sangat mengandaikan disposisi kita untuk terus belajar bahasa yang menjadi elemen budaya tertentu. Tanpa penguasaan bahasa tidak mungkin ada sebuah hermenutika atau tafsiran semiotik yang bertanggungjawab.

Tiga; **Perseverance CQ** (Ketegaran kultural). Elemen ketiga ini adalah disposisi bathin untuk belajar terus-menerus walaupun tantangannya berat dan banyak. Belajar terus menerus akan mengubah pandangan-pandangan dangkal terhadap budaya tertentu. Belajar terus-menerus adalah nama lain dari sikap **listening to the culture** sehingga budaya dapat dibaca secara holistik dan tidak secara hitam putih. Dengan demikian tidak terjadi penghakiman bahkan pengkhianatan yang terburu-buru terhadap budaya tertentu. Tidak cukup hanya mengetahui silsilah (milsanya: **tombo toruk empo**) dan cerita rakyat, elemen-elemen ini harus dapat diperteguh dengan lagu-lagu, cerita-cerita rakyat, metafora yang masuk sampai ke *inner perspective* (kedalaman) budaya. Budaya tidak hanya dibaca secara **emik** (apa adanya) melainkan juga secara **etis**. Dengan kata lain, **perseverance CQ** tidak terburu-buru menghakimi sebuah budaya tanpa terlebih dahulu mengenal dan mengetahui budaya itu secara baik. Adalah tidak adil memberikan penilaian tanpa dukungan data-data dan informasi yang cermat dan teliti. Kita akan dikatakan sebagai penelliti yang tidak beradab kalau kita seenaknya menghakimi budaya orang tanpa informasi yang bertanggungjawab.

Empat: **Behavioural CQ**, yang dimaknai sebagai sikap-sikap yang ditunjukkan oleh orang yang telah memiliki kecerdasan kultural, terutama seperti yang telah diungkapkan dalam tiga hal pertama di atas. Sikap-sikap yang cocok antara lain: menghargai otonomi budaya lokal sebagai mitra, atau menerima dengan lapang hati bahwa semua budaya bergerak antara dua prinsip yaitu *keberakaran* dan *keterbukaan*. Setiap budaya memiliki *appearing elements* sekaligus juga *vanishing* atau *disappearing elements*. Sikap yang tepat dan cocok misalnya, menolak romantisisme budaya yang umumnya diwarnai dengan *getho* (sikap menarik diri) atau isolasi dari pergaulan sosial atau peristiwa masyarakat. *Behavioural CQ* nyata pada saat di mana orang melakukan insersi ke dalam sebuah budaya baru. Kalau seseorang itu berasal dari sebuah budaya dominan, maka yang terjadi bukanlah dominasi, pemaksaan, melainkan syering atau dialog interaktif yang bertanggungjawab. Kita belajar menghargai kebudayaan sendiri, kita juga belajar menghargai kebudayaan lain, kita mampu memberi kritikan terhadap kebudayaan sendiri, kita juga belajar memberikan kritikan kepada budaya lain. Elemen keempat ini memang menampilkan pribadi-pribadi yang memiliki *cross-cultural* atau *intercultural understanding*, jauh dari sikap yang etnosentris atau diskriminatif, bebas dari fanatisme budaya. Dengan kata lain, sikap yang sinkron dengan kecerdasan kultural adalah sikap dialogal atau korelasional. Dalam sikap ini, manusia langsung berpapasan dengan imajinasi analogis, mudah beralih dari *paradigma* menuju *meta-paradigma* budaya.

2.2. Total Quality Education (Pendidikan Bermutu Total).²

Penerapan manajemen bermutu total di lingkungan pendidikan tampaknya berjalan begitu lamban dibandingkan penerapannya di dunia bisnis. Pada awal penerapannya terdapat pro dan kontra khususnya dari para praktisi dan pengelola pendidikan. Kelompok yang menolak teristimewa mereka yang berhaluan konservatif beranggapan bahwa pendidikan sebenarnya merupakan suatu agen untuk melestarikan nilai-nilai dalam masyarakat. Karena itu, perubahan dalam konsep pengelolaan pendidikan dengan sendirinya dapat mengancam kelestarian nilai-nilai tersebut. Aliran kedua yang beraliran progresif beranggapan bahwa perubahan merupakan

2. Dr.Marsel Payong,M.Pd, "Membangun Budaya Mutu Dalam Pengelolaan Pendidikan. Beberapa catatan Kritis", dalam Makalah Ceramah yang disampaikan dalam Kegiatan Orientasi Penyelenggara Pendidikan Katolik yang Diselenggarakan oleh Kementerian Agama, Kantor Departemen Agama Kabupaten Manggarai di Ruteng, 25 Agustus 2010. pp. 1-16.

suatu keniscayaan dan lembaga pendidikan sebagai suatu entitas sosial tertentu harus ikut berubah. Termasuk di dalamnya adalah perubahan dalam proses pengelolaan pendidikan. Aliran ini mengusung ide pendidikan sebagai agen transformasi budaya di mana pendidikan tidak hanya melestarikan nilai-nilai luhur dalam masyarakat, tetapi juga dapat menciptakan nilai-nilai baru yang selaras dengan perkembangan jaman.

Terdapat beberapa dasar pertimbangan mengapa lembaga pendidikan perlu mengadopsi konsep *total quality management* (manajemen mutu total). *Pertama* dan paling mendasar adalah perubahan yang berlangsung begitu cepat dalam masyarakat dan dunia kerja yang mempengaruhi perubahan dalam tuntutan akan kualitas *output* yang dihasilkan oleh lembaga-lembaga pendidikan. Perubahan itu kemudian menyebabkan semakin banyak lulusan pendidikan yang tidak sesuai dengan kebutuhan para pengguna. Indikator utamanya terletak pada angka pengangguran dan rendahnya daya serap lulusan pendidikan di pasar tenaga kerja. Idealnya, jika lulusan pendidikan bermutu, maka mereka harus bisa terserap dalam lapangan kerja yang ada atau bisa menciptakan lapangan kerja sendiri.³ Menurut data BPS Februari 2007, angka pengangguran di Indonesia telah mencapai 10,5 juta orang (9,75%) dari total angkatan kerja. Dari jumlah itu, 740.206 (7,02%) adalah lulusan Perguruan Tinggi. Khususnya untuk pengangguran intelektual yang berasal dari Perguruan Tinggi, 409.897 orang di antaranya adalah sarjana dan sisanya program diploma. Dibandingkan dengan keadaan pada tahun sebelumnya, pengangguran sarjana meningkat lebih dari dua kali lipat karena pada tahun 2006 penganggur hanya berjumlah 183.629 orang.

Kedua, adanya perubahan-perubahan baru dalam tata dunia yang menuntut adanya perubahan paradigma dalam bidang pendidikan. Sebagaimana dicatat oleh Komisi Pendidikan untuk abad ke 21 UNESCO, perubahan-perubahan tersebut ditandai oleh beberapa ketegangan sebagai berikut: 1) ketegangan antara lokal dan global yang menuntut individu-individu untuk harus bisa menyesuaikan diri menjadi warga lokal yang tetap berakar pada budayanya sendiri di satu pihak, tetapi di pihak lain, harus menjadi warga global yang terbuka terhadap berbagai macam serbuan budaya asing, 2) ketegangan antara kebutuhan akan kompetisi di satu sisi dan kebutuhan untuk kerja sama yang menuntut perlunya kesamaan

3. Ibid., p. 4.

kesempatan untuk akses berbagai macam sumber daya yang tersedia di sisi lainnya, 3) ketegangan antara penyelesaian masalah yang instant dan berjangka pendek dan penyelesaian strategis jangka panjang. Beberapa masalah memang menuntut penyelesaian jangka pendek, tetapi pada saat yang sama penyelesaian semacam itu tidak menjadi langkah strategis untuk menuju ke masa depan, 4) ketegangan antara ledakan informasi dan pengetahuan yang luar biasa dengan kemampuan manusia untuk menerima dan mengolahnya, 5) ketegangan antara tradisi dan modernisasi di mana di satu sisi, kita dituntut untuk memelihara dan meneruskan nilai-nilai luhur yang telah diwariskan dan di sisi lain, kita berhadapan dengan modernisasi yang membawa banyak sekali nilai baru. Beberapa ketegangan tersebut kemudian mendorong komisi ini untuk merumuskan empat pilar belajar yang terkenal yakni: 1) *learning to know*, 2) *learning to do*, 3) *learning to be*, 4) *learning to live together*.⁴

Ketiga, adanya tantangan globalisasi yang tidak dapat dihindari. Globalisasi yang telah merasuk hampir seluruh bidang kehidupan manusia telah memberi warna baru dalam seluruh peri kehidupan umat manusia, sekaligus juga membuka mata kita akan keterbelakangan kita sebagai warga bangsa di tengah percaturan warga dunia. Salah satu indikator mutu manusia Indonesia tercermin dalam indeks pembangunan manusia. (IPM) Indonesia sejak krisis ekonomi 1997 tidak menunjukkan kemajuan yang berarti. IPM bangsa Indonesia masih pada kisaran peringkat di atas 100 yang menunjukkan bahwa mutu manusia Indonesia masih jauh tertinggal di bawah negara lain bahkan di kawasan Asia. Salah satu faktor utama yang mendongkrak IPM adalah pendidikan. Oleh karena itu, usaha untuk meningkatkan mutu pendidikan dapat menjadi faktor penting dalam meningkatkan mutu manusia secara keseluruhan.⁵

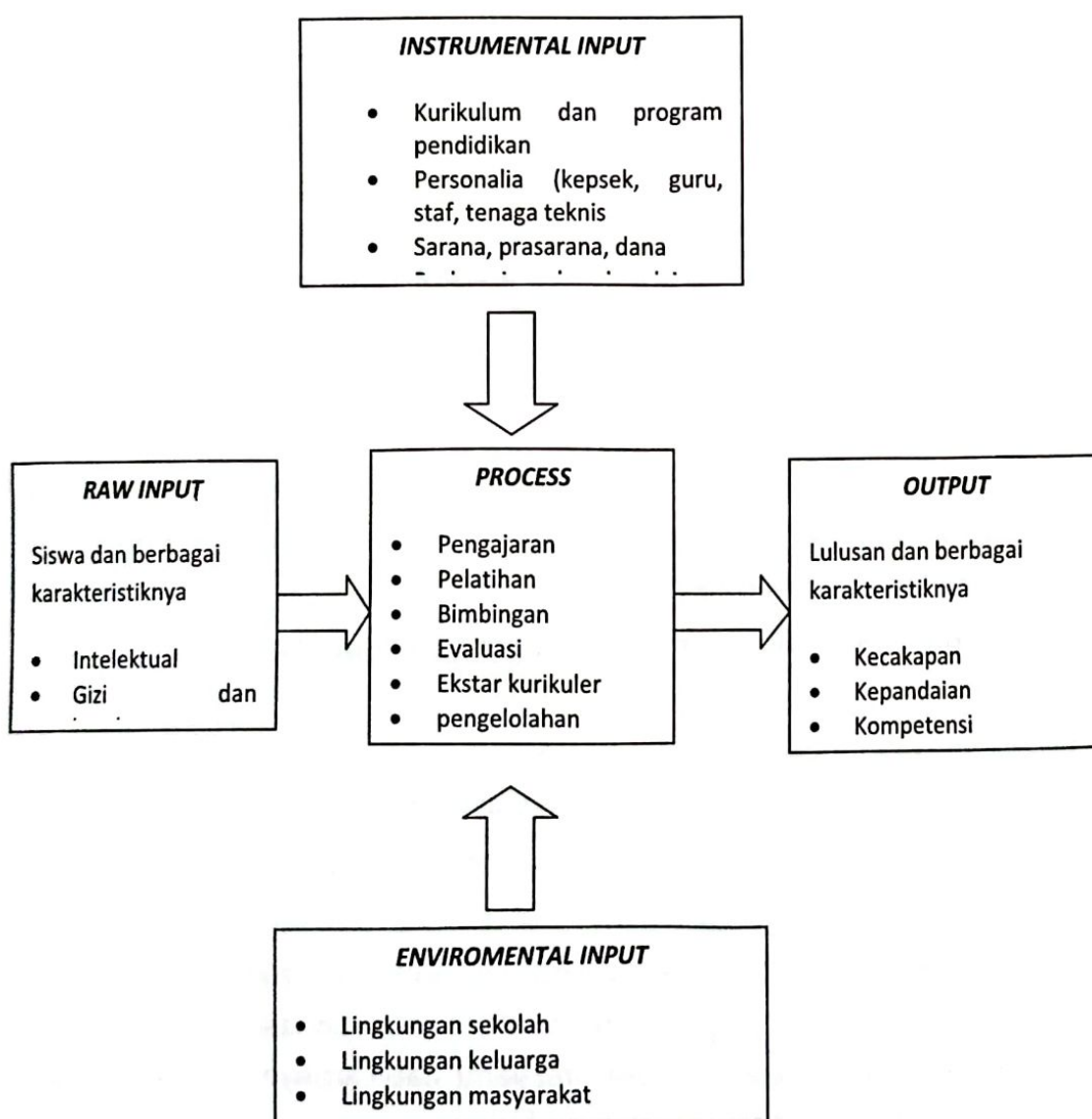
Keempat, adanya gerakan standarisasi dan profesionalisme dalam berbagai bidang kehidupan yang menuntut adanya peningkatan dalam pelayanan sehingga memenuhi standar mutu tertentu. Dalam bidang pendidikan, gerakan ini telah mendorong lahirnya Undang-Undang No. 14/2005 tentang Guru dan Dosen dan Peraturan Pemerintah No. 19/2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Melalui PP 19/2005, pemerintah telah

4. JaCQUES Delors, *Learning :The Treasure Within Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twentieth Century* (Paris:Unesco Publishing,1996), pp.1-8.

5. H.A.R Tilaar, *Standarisasi Pendidikan Nasional* (Jakarta: Pineka Cipta, 2006), p. 10

menetapkan delapan standar minimal yang harus menjadi acuan dalam pengelolaan pendidikan, yakni 1) standar isi, 2) standar proses, 3) standar kompetensi lulusan, 4) standar pendidik atau tenaga kependidikan, 5) standar sarana dan prasarana, 6) standar pengelolaan, 7) standar pembiayaan dan 8) standar penilaian pendidikan.

Kelima, adanya kenyataan bahwa pendidikan dalam praktiknya adalah suatu sistem yang terdiri dari berbagai macam komponen. Terdapat tiga komponen utama pendidikan yakni komponen input, proses, dan output sebagaimana digambarkan berikut ini:



Gambar 1 : Pendidikan sebagai Sistem

Komponen-komponen pendidikan itu berkaitan satu sama lain dan mempengaruhi jalannya pendidikan. Dengan demikian, pengelolaan terhadap semua komponen tersebut menuntut adanya suatu pengelolaan yang menyeluruh atau terpadu.

Keenam, adanya peluang desentralisasi dalam pendidikan di mana sekolah diberi kewenangan yang lebih luas untuk mengelola berbagai sumber daya yang dimiliki guna meningkatkan mutu hasil pendidikannya. Gemanya dalam bidang pendidikan antara lain: ditandai dengan penerapan Manajemen Berbasis Sekolah yang menggunakan prinsip-prinsip seperti transparansi, akuntabilitas, efektivitas, dan efisiensi dalam pengelolaan pendidikan.

2.3. Karakteristik Sekolah Bermutu Total

Paine, Turner, Pryke menjelaskan ada beberapa karakteristik dari sekolah yang bermutu total.⁶

1. memiliki ciri khas tertentu yang tercermin dalam visi, misi dan tujuan-tujuannya. Ini berarti para pengguna sekolah (pelanggan) yakni siswa, orang tua atau masyarakat hendaknya memahami dengan baik apa ciri khas sekolah itu dan bagaimana ciri khas itu diwujudkan dalam praktiknya.
2. sekolah yang bermutu tidak identik dengan sekolah yang mahal, tetapi sekolah yang memanfaatkan segala sumber daya secara efektif dan efisien (*deperable service at low cos*).
3. senantiasa menyesuaikan berbagai pelayanan dengan kebutuhan para pengguna
4. harus selalu peduli terhadap perubahan sehingga harus selalu memperbaiki segala prosesnya dari waktu ke waktu
5. memiliki kepemimpinan yang professional dan memiliki visi yang jauh ke depan (visioner)
6. memiliki staf yang kuat, professional dan stabil yang memahami dengan baik visi, misi dan tujuan-tujuannya sehingga senantiasa menerapkannya dalam berbagai pelayanannya. Staf yang stabil artinya staf yang merasa betah dan mencintai tugas dan profesinya

6. John Paine, Philip Turner dan Robert Pryke, *Total Quality in Education* (Sydney: Ashton Scholastic, 1992), p. 8.



7. memiliki kurikulum yang inovatif dan adaptif yang diterapkan dalam pembelajaran secara konsisten
8. memiliki program pengembangan staf yang jelas baik dalam peningkatan kapasitas atau kompetensinya maupun juga berkaitan dengan jenjang karir
9. mampu mengelola dan memanfaatkan waktu secara efektif dan efisien
10. selalu menghargai prestasi dan keunggulan
11. selalu melibatkan orang tua dan masyarakat dalam proses pendidikan
12. memiliki hubungan kolegal dan perencanaan kolaboratif yang melibatkan semua pihak dan rasa kebersamaan (*sense of community*).
13. memiliki aturan dan disiplin yang jelas guna memelihara lingkungan sekolah yang kondusif bagi proses belajar mengajar.

Sementara itu Arcaro⁷ mengembangkan sebuah model sekolah bermutu total yang terdiri dari lima pilar yakni :

1. fokus kepada pelanggan
2. keterlibatan total
3. pengukuran
4. komitmen
5. perbaikan berkelanjutan, serta ada tiga unsur yang menjadi fundamenya yakni : 1) visi dan misi, 2) keyakinan dan nilai-nilai tertentu, 3) tujuan dan sasaran;

Gambaran serta model sekolah bermutu total adalah sebagai berikut:

7. J.S.Arcaro, *Quality in Education. An Implementation Handbook* (DeFray Beach, Fl: St.Lucie Press, 1995), p. 55.

Lev Vygotsky, Jean Piaget, dan Jerome Bruner yang mulai memperkenalkan pendekatan baru dalam bidang pendidikan, yakni *konstruktivisme*. Asumsi konstruktivisme adalah pada dasarnya, siswa merupakan subyek yang aktif yang dapat mengolah berbagai macam pengalamannya menjadi pengetahuan-pengetahuan yang bermakna. Siswa adalah subyek aktif yang dapat menciptakan (*constructing*) pengetahuan sendiri berdasarkan pengalaman-pengalaman yang didapat dari lingkungan. Pandangan-pandangan itu kemudian diberi warna humanistik oleh Carl Rogers yang mengatakan bahwa siswa pada dasarnya memiliki dorongan dari dalam dirinya untuk belajar, dengan atau tanpa intervensi dari lingkungan (Rogers, 1969). Bagi kita di Indonesia, gemanya mulai terasa ketika diperkenalkan model-model pembelajaran CBSA pada tahun 1980-an yang menekankan pentingnya pendekatan proses.¹²

b. Dari *Meaningless Learning* ke *Meaningful Learning*

Perubahan paradigma lain juga tampak dari pandangan tentang manfaat belajar. Adalah David Ausubel pada tahun 1970-an memperkenalkan pendekatan baru dalam pembelajaran yang dinamakan *meaningful learning* (belajar bermakna). Pendekatan ini memiliki pengaruh yang cukup kuat sebagai reaksi terhadap kecenderungan pembelajaran behaviorisme dan kognitivisme yang hanya menekankan pada pentingnya penguasaan pengetahuan sebanyak-banyaknya, apakah pengetahuan itu bermakna atau tidak. Siswa harus menguasai sekian banyak rumus, konsep dan teori tanpa menyadari apakah rumus, konsep atau teori itu bermanfaat dan relevan bagi dia atau tidak. Penekanan kaum kognitivisme hanyalah pada penguasaan pengetahuan sebanyak-banyaknya yang bermuara pada *rote learning* (belajar menghafal). Asumsi ini diperbarui oleh David Ausubel yang mengatakan bahwa belajar hendaknya dibuat bermakna bagi siswa. Konsep yang abstrak harus dikaitkan dengan hal-hal yang konkret atau pengetahuan siswa sebelumnya sehingga pembelajaran semakin bermakna.¹³

C. Dari *Receptive Learning* ke *Productive Learning*

Terkait dengan perubahan dari *meaningless learning* ke *meaningful learning* terdapat juga perubahan dalam modus pembelajaran lain, yakni dari *receptive learning* (belajar menerima) kepada *productive learning* (belajar

12 Dr.Marsel Payong, Op. Cit., p. 8.

13 Anita Woolfolk, Educational Psychology (Boston:Allyan and Bacon,1993), pp.322-323.

untuk menghasilkan sesuatu). Siswa bukanlah kotak kosong yang hanya siap menerima berbagai informasi dan pengetahuan, melainkan juga mampu menghasilkan pengetahuan-pengetahuan baru dan metode-metode baru dalam usaha untuk memecahkan masalah-masalah yang dihadapi. Dalam perubahan paradigma ini, metode-metode *discovery* (penemuan) dan *problem solving* (pemecahan masalah) menjadi keutamaan. Jika kita ingin agar siswa kita kelak tidak hanya mengkonsumsi apa yang ada, maka sejak awal mereka harus ditantang untuk bisa menemukan sendiri berbagai macam pengetahuan dan metode yang tepat untuk memecahkan persoalan-persoalan yang dihadapi.

d. Dari *Rute Learning* ke *Mastery Learning*

Pada awal tahun 1976, muncul sebuah publikasi dari Benjamin S. Bloom yang berjudul *Human Characteristics and School Learning*. Buku ini membawa sebuah revolusi baru lagi dalam pandangan dan pemahaman belajar. Dari berbagai penelitian yang pernah dilakukan, Bloom menemukan 3 hal penting, yakni:

1. bahwa di antara para siswa terdapat siswa yang memiliki kemampuan belajar baik dan kemampuan belajar buruk
2. di antara mereka juga terdapat siswa yang lebih cepat dalam belajar dan yang lamban dalam belajar
3. sebagian besar siswa dapat mencapai hasil belajar yang sama apabila disediakan kondisi belajar yang cocok.

Temuan-temuan itu kemudian menghantar Bloom merumuskan konsep *mastery learning* (belajar tuntas). Pengalaman sebelumnya menunjukkan bahwa pembelajaran yang tidak tuntas dan *piecemeal* (dilakukan secara sepotong-sepotong) justru dapat menghambat kemajuan siswa untuk belajar selanjutnya. Temuan ini jugalah yang meruntuhkan asumsi tradisional dalam bidang pengukuran yakni Asumsi Kurva Normal atau Kurva Bel yang sebelumnya dianut oleh sebagian pendidik. Asumsi Kurva Normal atau Kurva Bel mengatakan bahwa hasil akhir dari pembelajaran akan membentuk sebuah kurva yang menyerupai Kurva Bel di mana sebagian kecil siswa akan berhasil dengan gemilang, sebagian besar hasilnya pas-pasan dan sebagian kecil gagal. Bloom mengatakan bahwa siswa yang diberikan peluang dan kondisi yang tepat, waktu belajar yang pas akan mendapatkan hasil yang

relatif sama. Dengan mengatakan ini, Bloom menguak misteri lain dalam kondisi pembelajaran kita bahwa sebenarnya terdapat perbedaan individual dalam diri siswa yang membutuhkan pelayanan yang berbeda dari para pendidik. Ini jugalah yang memberi inspirasi bagi munculnya pendekatan-pendekatan belajar individual yang dewasa ini cukup banyak diterapkan khususnya bagi pembelajaran orang dewasa.¹⁴

e. **Dari *Teacher – Centered* ke *Student - Centered***

Kecenderungan lain juga tampak dalam pola pendekatan pembelajaran yang beralih dari pendekatan tradisional yang ***Teacher-Centered*** (berpusat pada guru) kepada pendekatan baru yang ***Student-Centered*** (berpusat pada siswa). Kecenderungan ini sebenarnya merupakan konsekuensi dari perubahan paradigma dari behaviorism eke konstruktivis humanistik.

Meskipun sudah diterapkan sejak tahun 1980-an, namun dalam beberapa dasawarsa terakhir, pendekatan ini semakin diperluas penggunaannya. Barbara L. McCombs dan Jo Sue Whisher menulis banyak hal tentang pendekatan ini dalam buku mereka berjudul *The Learned-Centered Classroom And School (1997)*. Mereka mendefinisikan *learned-centered* sebagai “*the perspective that couples a focus on individual learners (thei heredity, experience, perspectives, backgrounds,talents,interest,capacities,and needs) with a focus on learning (the best available knowledge, about learning and how it occurs and about teaching practies that are most effective in promoting the highest levels of motivation, learning and achievement for all learners.)*”

Pendekatan ini mencoba memadukan dua hal, yakni perhatian terhadap siswa secara individual yang memiliki berbagai karakteristik, dan perhatian terhadap belajar itu sendiri sebagai suatu kondisi yang memungkinkan siswa dapat mencapai kemampuan secara optimal. Sebagian besar asumsinya berangkat dari asumsi konstruktivis-humanistis berikut ini:

1. Siswa pada dasarnya adalah subjek yang unik dan keunikan itu perlu dipertimbangkan terutama dalam melibatkan mereka untuk mengambil tanggung jawab atas kegiatan belajarnya
2. Perbedaan unik siswa menyangkut keadaan emosi sosial, pikiran, perasaan, kecepatan belajar, gaya belajar, tahap-tahap perkembangan,

14 Benjamin S.Bloom, *Human Characteristic and School Learning* (New York: MsGraw-Hill,1982), p.ix.

relatif sama. Dengan mengatakan ini, Bloom menguak misteri lain dalam kondisi pembelajaran kita bahwa sebenarnya terdapat perbedaan individual dalam diri siswa yang membutuhkan pelayanan yang berbeda dari para pendidik. Ini jugalah yang memberi inspirasi bagi munculnya pendekatan-pendekatan belajar individual yang dewasa ini cukup banyak diterapkan khususnya bagi pembelajaran orang dewasa.¹⁴

e. **Dari *Teacher – Centered* ke *Student - Centered***

Kecenderungan lain juga tampak dalam pola pendekatan pembelajaran yang beralih dari pendekatan tradisional yang ***Teacher-Centered*** (berpusat pada guru) kepada pendekatan baru yang ***Student-Centered*** (berpusat pada siswa). Kecenderungan ini sebenarnya merupakan konsekuensi dari perubahan paradigma dari behaviorism eke konstruktivis humanistik.

Meskipun sudah diterapkan sejak tahun 1980-an, namun dalam beberapa dasawarsa terakhir, pendekatan ini semakin diperluas penggunaannya. Barbara L. McCombs dan Jo Sue Whisher menulis banyak hal tentang pendekatan ini dalam buku mereka berjudul *The Learned –Centered Classroom And School (1997)*. Mereka mendefinisikan *learned-centered* sebagai “*the perspective that couples a focus on individual learners (thei heredity, experience, perspectives, backgrounds,talents,interest, capacities,and needs) with a focus on learning (the best available knowledge, about learning and how it occurs and about teaching practies that are most effective in promoting the highest levels of motivation, learning and achievement for all learners.)*”

Pendekatan ini mencoba memadukan dua hal, yakni perhatian terhadap siswa secara individual yang memiliki berbagai karakteristik, dan perhatian terhadap belajar itu sendiri sebagai suatu kondisi yang memungkinkan siswa dapat mencapai kemampuan secara optimal. Sebagian besar asumsinya berangkat dari asumsi konstruktivis-humanistis berikut ini:

1. Siswa pada dasarnya adalah subjek yang unik dan keunikan itu perlu dipertimbangkan terutama dalam melibatkan mereka untuk mengambil tanggung jawab atas kegiatan belajarnya
2. Perbedaan unik siswa menyangkut keadaan emosi sosial, pikiran, perasaan, kecepatan belajar, gaya belajar, tahap-tahap perkembangan,

14 Benyamin S.Bloom, *Human Characteristic and School Learning* (New York: MsGraw-Hill,1982), p.ix.

kemampuan, bakat, perasaan, harga diri, dan atribut-atribut non akademis lain

3. Belajar merupakan suatu proses konstruktif, dan ini paling baik dilakukan jika apa yang dipelajari relevan dan bermakna bagi siswa sesuai dengan pengetahuan dan pengalaman sebelumnya
4. Belajar paling baik terjadi pada suatu lingkungan yang positif di mana ada interaksi dan hubungan interpersonal yang positif dan menyenangkan, baik antara siswa dengan guru maupun antara siswa dengan siswa sehingga mereka merasa diakui dan dihargai
5. Belajar pada dasarnya adalah proses yang terjadi secara alamiah. Siswa secara alamiah memiliki rasa ingin tahu dan berminat untuk mempelajari dan menguasai dunianya.

III. Interkulturalitas: Dampak dari Pendidikan Bermutu Total.

Dengan uraian di atas ini, kita mau menunjukkan bahwa berbicara mengenai karakter bangsa sebagai totalitas, tak mungkin dengan mengabaikan individualitas sebagai unsur-unsurnya. Ibaratnya, ketika membangun sebuah gedung atau monumen, seorang arsitek tak mungkin mengabaikan kualitas bahan bangunan seperti semen, pasir, batu, yang menjadikan bangunan itu. Ketika kita membangun karakter bangsa sebagai satu proses yang belum selesai, maka hal itu juga berarti *sinergisasi pendidikan karakter* dengan pembangunan budaya integritas dalam masyarakat. Budaya adalah produk pemikiran manusia yang melahirkan totalitas perilaku, keyakinan, institusi, seni dan tradisi (Schein, 1985). Secara lebih konkret, budaya lokal menasional, terkristalisasi menjadi identitas bangsa yang membuat Jepang menjadi Jepang, Singapura menjadi Singapura, Cina menjadi Cina dan Indonesia menjadi Indonesia. Artinya Identitas dan Karakter sebuah bangsa adalah aspek primer, ultim dan optimal yang bersifat mengikat unsur-unsur menjadi satu sehingga tak ada lagi kemungkinan menjadi dua, tiga atau empat dan seterusnya. Hanya karakter bangsa yang membuat warganya menjadi kuat, tak mudah goyah, merasa senasib, dan sepenanggungan, warga yang hasrat untuk rekonsiliasi-nya senantiasa lebih kuat daripada pertikaian.

Sejarah mencatat, bangsa yang dulu miskin kini menjadi maju akibat upaya-upaya konsisten dalam membangun SDM-nya berdasarkan sasaran-sasaran kualitatif dan kuantitatif. Untuk mempertahankan keutuhan bangsa

ini atau mewujudkan Indonesia Raya yang memiliki *bargaining power* dalam kosntelasi percaturan dunia, pembangunan karakter menjadi sebuah keharusan. Kita menyadari bahwa semangat kebangsaan adalah sesuatu yang perlu dipelihara, diperjuangkan dan ditumbuhkembangkan. Kualitas karakter bangsa berbanding lurus dengan kualitas karakter warganya yang menghayati kearifan-kearifan lokal yang kemudian menjadi *etos*. Lebih dari itu, pendidikan karakter harus melibatkan semua pihak, yakni: keluarga, sekolah dan masyarakat. Tidak boleh ada satu pihak yang mengklaim sebuah *mesianisme pathologis*. Hal ini dilakukan melalui berbagai upaya mencari terobosan baru untuk menciptakan situasi yang kondusif bagi terciptanya angkatan muda yang cerdas, namun tetap berpegang pada nilai-nilai luhur yang menjadi karakter bangsanya. MANUSIA CERDAS TANPA KARAKTER ADALAH SUMBER MALAPETAKA.

Interkulturalitas adalah sebuah kenyataan yang lahir sebagai dampak dari pengakuan atas multikulturalisme. Interkulturalitas adalah sebuah akibat logis dari multikulturalisme dalam segala nuansanya. Gereja yang telah lama mendukung multikulturalisme dalam dirinya meningkatkan dan memajukan tiga sikap penting: *mengakui dan meneguhkan pengakuan akan adanya keragaman budaya manusia*; - *menegakan dan meningkatkan rasa hormat terhadap nilai-nilai keanekaan budaya lain*; - *mempromosikan interaksi yang sehat antara kebudayaan tersebut*. Dengan kata lain, interkulturalitas adalah sebuah imperatif pastoral dan hidup komunitas yang tidak bisa diabaikan Gereja, termasuk hidup membiara dalam Gereja. Kalau demikian, maka *interkulturalitas* dan *pendidikan* tidak dapat dipisahkan. Berikut dikemukakan beberapa tesis mengenai interkulturalitas yang menjadi titik tolak sebuah pendidikan dan hidup bersama yang interkultural itu.

Tesis I : Interkulturalitas sudah merupakan formasi itu sendiri (*Interculturality is already formation*). Kita telah menjadi pewarta nilai persaudaraan hanya dengan sikap-sikap kita yang baik dan tidak menindas di tengah fenomena multikulturalisme. Hidup dalam komunitas multikultural tanpa hadirnya sukuisme sudah merupakan penghayatan nilai dan merupakan sebuah kesaksian. Interkulturalitas adalah penghayatan kekatolikan Gereja itu sendiri.

Tesis II: Interkulturalitas itu tidak pernah diperoleh secara gratis. Interkulturalitas adalah hal yang harus diperjuangkan, ditumbuhkan dari hari ke hari, dikembangkan dengan sengaja, dijaga dan dipelihara secara

bertanggung jawab. Manusia interkultural harus dilatih untuk bergerak antara dua prinsip yang disebut *homing principle* dan *pilgrim principle*. Prinsip pertama ada kaitannya dengan jati diri, identitas, spiritualitas, sedangkan prinsip kedua berbicara mengenai keterbukaan, syering, sikap *passing over*, imajinasi analogis dan sikap lintas batas budaya yang sehat. Interkulturalitas mesti kita terima baik sebagai *das sein* maupun sebagai *das sollen*.

Tesis III: Interkulturalitas telah mengandaikan sebuah program pendidikan yang bermutu total. Ada bentuk-bentuk formasi dasar atau pendidikan yang betul dibutuhkan demi citra interkultural ini apalagi kalau interkulturalitas adalah ungkapan sebuah peradaban manusia. Model pendidikan monokultural harus bergeser menuju model pendidikan interkultural.

Tesis IV: Interkulturalitas juga sudah dengan sendirinya mengandaikan *basis lokal* yang jelas. Tidak ada sebuah interkulturalitas dalam sebuah *vacuum* (kehampaan). Nilai-nilai lintas batas katakan saja *universal* pada dasarnya adalah *nilai lokal* yang dilejitkan secara historis sesuai dengan tanda-tanda zaman. Injil misalnya, tetap merupakan *nilai* yang memperoleh perwujudan lokal tertentu karena Injil tidak pernah *bebas budaya*.

Tesis V: Interkulturalitas mewajibkan kita semua untuk menempatkan dialog sebagai cara hidup kita setiap hari. Semakin kita interkultural semakin kita menjadi Kristiani dan semakin Katolik. Sudah sangat sering Gereja sendiri berbicara mengenai *etika global* dan hal itu tidak lain dari sikap kita untuk memahami *partikularisme* dan *universalisme* secara sehat dan beradab atau bagaimana kita benar-benar menjadi Katolik dewasa ini.

Tesis VI : Interkulturalitas mewajibkan kita untuk memiliki anggota multikultural yang berarti tidak hanya dari satu budaya tertentu saja agar citra interkulturalitas dan internasionalitas tidak dirugikan.

Tesis VII: Interkulturalitas juga mendorong dan mengisinkan hadirnya budaya multikultural dalam lembaga-lembaga pendidikan kita, dalam arti semua anggota mendapat peluang untuk atas salah satu cara menghayatinya.

Tesis VIII: Interkulturalitas membutuhkan juga formasi khusus agar semangat lintas batas ini dapat bertumbuh dan berkembang dalam hidup bersama kita.

Tesis IX: Interkulturalitas dalam pendidikan adalah miniatur dunia

multikultural. Sebagai petugas pastoral, kita berkewajiban mempromosikan Gereja multikultural. Dengan ini, kita menghayati iman kita yang mengusung kebebasan, respek atau saling menghormati dan kesamaan martabat manusia.

Tesis X : Interkulturalitas adalah ungkapan penghayatan kenabian menghadapi hantu primordialisme, eksklusivisme apalagi fanatisme dalam pelbagai bentuknya yang cenderung menjadi sumber kekerasan dewasa ini.

IV. Kesimpulan

Tesis-tesis ini jelsekalimengutarakan pentingnya pendidikan kecerdasan kultural bagi kita semua. Pendidikan bermutu total dan kecerdasan kultural tak dapat dipisahkan. Pendidikan bermutu total mengandaikan *cultural intelligence* (kecerdasan kultural). Karena itu, dapat kita katakan bahwa multikulturalisme yang merupakan tanda zaman dewasa ini harus dibaca dan ditanggapi secara serius oleh tokoh-tokoh masyarakat. Jembatan antara kepemimpinan dalam pendidikan bermutu total dan multikulturalisme adalah kecerdasan kultural dalam segala nuansanya. Dalam terang multikulturalisme ini, kita semua tanpa kecuali harus mengusung citra output yang nantinya dalam kehidupan sosial kemasyarakatan tampil *berakar sekaligus terbuka*, hidup dengan perspektif dialogal, output yang mengusung pola proses persuasi ketimbang domestikasi, pendidikan yang tidak menumbuhkan sikap otoriter karena jarang bersentuhan dengan dialektika dinamika perbedaan. Kita harus kembali menuju esensi sebuah pendidikan, termasuk pendidikan para petugas pastoral sebagai produksi kesadaran kritis agar manusia mampu membebaskan dirinya dari kesadaran magis atau naif ketika berhadapan dengan tantangan-tantangan hidup ini. **Dialog adalah perutusan masa depan dan masa depan perutusan kita.** Dengan kata lain, dewasa ini para pemimpin masyarakat harus menggubris *cultural intelligence* (CQ) agar dapat memperoleh output yang bercitra mutu total dan dengan sendirinya juga memiliki kecerdasan kultural. Kalau kecerdasan kultural adalah sinonim dari dialog, maka kecerdasan kultural seperti yang kita gambarkan di atas ini tidak bisa ditolak oleh para aktivis gerakan besar kemanusiaan.

Daftar Bacaan

Pernia., "Internationality And SVD Identity", *Verbum SVD* no.38,1997.

_____, "A Multicultural SVD and a Multicultural World", *Verbum SVD*, no.43,2002.

Amaladoss. M. *Beyond Inculturation, Mission In Today's World*. Maryknoll, N.Y.: Orbis Book, 2000.

Craig Storti., *The Art Of Crossing Cultures*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1990.

_____, *The Art of Coming Home*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1997.

Kurian, T.K., "Formation For Interculturality", *Verbum SVD*, no.43.2002, pp.161-175.

Livermore, D., *Serving with Eyes opened: Doing Short-Term Missions with Cultural Intelligence*. Grand Rapids. MI: Baker, 2006.