

PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN SENSITIF BUDAYA

Suyato

Program Studi S3 Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta

suyato@uny.ac.id

Abstrak

Tulisan ini bertujuan untuk menggagas model Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) yang sensitif terhadap keberagaman budaya sebagai alternatif model *mainstream* yang banyak dianut saat ini, yang dicirikan oleh pendekatan *top-down*, *one-size-fits-all*. Penulis berargumentasi bahwa pengembangan model PKn sensitif budaya diperlukan dalam rangka mengakomodasi tuntutan perkembangan masyarakat di era global, dimana seiring dengan proses globalisasi muncul gerakan berupa penyadaran kembali ke budaya asli atau proses yang lebih dikenal sebagai *glocalization*. Permasalahan yang dibahas dibatasi pada teori-teori yang bisa digunakan sebagai landasan pengembangan model Pendidikan Kewarganegaraan yang dapat menghasilkan warga negara yang *locally embedded*, *globally connected*. Berdasarkan kajian pustaka, ada dua kelompok besar teori yang dibahas, yaitu teori yang dikemukakan Cheng (2005) tentang pemberdayaan pengetahuan lokal dalam rangka menghadapi arus globalisasi dan Teori-teori tentang *cosmopolitanism*. Berdasarkan dua kelompok teori tersebut, disajikan saran praktis berkaitan dengan model Pendidikan Kewarganegaraan.

Kata kunci: Kepekaan lintas budaya, Pendidikan kewarganegaraan.

Abstract

This article was aimed at considering culturally sensitive Citizenship Education (CE) model as an alternative to the mainstream ones, which is characterised by top down, one-size-fits-all approach. Author argues that it is urgent to develop culturally sensitive CE model in order to accommodate globalised societal development demands, parallel to localised demands of awareness or back to native movement, well known as glocalization. The problems will be focused on theories appropriate to develop Citizenship Education Model which aimed at shaping locally embedded, globally connected citizens. According to the literary review, there are two bases to do so: theories of empowerment of local knowledge offered by Cheng (2005) and cosmopolitanism theories. Based on those theories, by the end of this article, a practical recommendation regarding to Citizenship Education is suggested.

Keywords: Intercultural sensitivity, Citizenship education

PENDAHULUAN

Di era global seperti sekarang ini warga negara ideal tidak hanya ditandai oleh dimilikinya karakter yang dibutuhkan dalam sebuah masyarakat atau negara yang demokratis, seperti memiliki pengetahuan yang memadai dalam berbagai aspek kehidupan berbangsa dan bernegara khususnya terkait dengan mekanisme pemerintahan demokratis, menjunjung tinggi hukum dan pemerintahan, berpartisipasi aktif dalam berbagai kehidupan bermasyarakat dan bernegara, tetapi juga dituntut untuk memiliki kesadaran akan pentingnya dan kemampuan untuk menjalin interaksi bukan hanya dalam lingkup negara tetapi juga lintas negara. Kualitas jalinan interaksi antar warga baik internal negara maupun antar negara sangat dipengaruhi antara lain oleh tingkat sensitivitas antar budaya dari mereka yang melakukan interaksi tersebut. Dengan kata lain, di era globalisasi ini pembicaraan warga negara kosmopolitan semakin relevan.

Wacana terkait dengan warga negara cosmopolitan ini sejatinya bukan wacana baru sebagai bahan kajian (Osler & Starkey, 2005; Noddings, 2005). Wacana ini telah menjadi perbincangan sejak diperkenalkan ketika warga negara dunia yaitu imperative kategorikalnya Immanuel Kant. Osler dan Starkey (2005) menyatakan bahwa warga negara global atau warga negara kosmopolitan ditandai oleh pengakuan keberagaman yang menjadi hak asasi manusia. Dengan kata lain, warga negara ideal di era globalisasi ini ditandai oleh kemampuan untuk bertindak secara lokal, nasional, dan global. Hal ini sejalan dengan pernyataan Noddings (2005) bahwa karena perdamaian merupakan prasyarat bagi terciptanya kewarganegaraan global, maka pendidikan perdamaian memainkan peran penting untuk mendukung kewarganegaraan global.

Tantangan kewarganegaraan global terhadap pendidikan kewarganegaraan antara lain dapat dikemukakan bahwa nasionalisme dan globalisasi terjadi secara bersamaan dalam ketegangan (Benhabib, 2004; Castles & Davidson, 2000). Memang migrasi lintas negara telah lama terjadi, bahkan sama tuanya dengan konsep negara bangsa itu sendiri, tetapi ekstensifikasi, kecepatan, dan kompleksitas yang diakibatkan tidak sehebat akhir-akhir ini. Salah satu lembaga yang mendapat tantangan itu adalah sekolah.

Sebelum era tahun 60-an, tujuan sekolah utamanya adalah mengembangkan warga negara yang memiliki nilai-nilai nasional, kebanggaan nasional, kekaguman kepada tokoh-tokoh pahlawan nasional. Tentu saja tujuan ini mendapat tantangan di era global ini, dimana saat ini banyak orang yang memiliki komitmen ganda meskipun nasionalisme masih cukup kuat. Dalam hal ini nampaknya relevan dikemukakan di sini beberapa tingkat kewarganegaraan yang dikemukakan Bank (2008, p. 136) yang meliputi *legal citizenship*, *minimal citizenship*, *active citizenship*, dan *transformative citizenship*.

Legal citizenship adalah warga negara yang memiliki hak dan kewajiban terhadap *nation-state* tetapi tidak berpartisipasi di dalam sistem politik. *Minimal citizenship* adalah warga negara yang ikut memilih dalam pemilu baik local maupun nasional terhadap calon-calon dan isu-isu yang sifatnya

masih konvensional. *Active citizenship* adalah warga negara yang bertindak melampaui yang terkait dengan pemilu untuk mengaktualisasikan hukum-hukum yang ada; warga negara konvensional. *Transformative citizenship* adalah warganegara yang bertindak untuk mengaktualisasikan nilai-nilai dan prinsip-prinsip moral melampaui otoritas konvensional; warga negara *postconventional*.

Satu dari sekian prakondisi yang diperlukan untuk terciptanya perdamaian baik lokal, nasional, maupun global adalah dimilikinya sensitivitas antarbudaya oleh warga negara. Meskipun telah disadari pentingnya sensitivitas antarbudaya, penelitian dan upaya untuk menumbuhkembangkan lewat lembaga pendidikan belum banyak dilakukan, khususnya di Indonesia. Berbeda dengan di negara-negara maju, penelitian terkait dengan tema ini telah banyak dilakukan (Noddings, 1993, 2005; Nash, 2005; Habermas, 2001; Hammer, Bennet & Wiseman, 2003; Holm, Nokelainen & Tirri, 2009).

PEMBAHASAN

Landasan Teori sebagai Basis Pengembangan

Untuk mengembangkan Model Pendidikan Kewarganegaraan yang sensitif keberagaman budaya diperlukan landasan teori yang memadai. Pada kesempatan ini penulis akan memaparkan dua kelompok besar teori, yaitu Teori-teori Penguatan Pengetahuan Lokal dan Teori Kosmopolitanisme. Kelompok teori yang pertama sebagai landasan pengembangan materi PKn, kelompok teori yang kedua sebagai landasan wawasan atau tujuan PKn. Meskipun antara materi dan tujuan atau wawasan merupakan satu kesatuan tetapi untuk keperluan analisis pengembangan, keduanya dibahas secara terpisah di dalam makalah ini.

Teori tentang Penguatan Pengetahuan Lokal sebagai basis Pengembangan Materi

Dalam rangka rekayasa Pendidikan Kewarganegaraan kontekstual, gagasan Cheng berikut bisa dijadikan pedoman. Cheng (2005) mengemukakan ada enam teori yang bisa digunakan sebagai panduan dalam merespon fenomena globalisasi, lokalisasi, dan individualisasi, yaitu Teori Pohon, Teori Kristal, Teori Sangkar Burung, Teori DNA, Teori Jamur, dan Teori Amoeba. Teori-teori ini bisa digunakan sebagai pedoman untuk melakukan rekayasa pendidikan, termasuk Pendidikan Kewarganegaraan kontekstual dalam rangka merawat kebhinekaan Indonesia. Asumsi dan rekomendasi dari keenam teori tersebut dapat dijadikan bahan pertimbangan ketika mengembangkan PKn.

Teori Pohon (*Theory of Tree*)

Pendidikan Kewarganegaraan yang mendasarkan diri pada teori ini akan menekankan pada keyakinan bahwa proses Pendidikan Kewarganegaraan harus memiliki akar pada nilai-nilai dan tradisi lokal tetapi juga menyerap sumber-sumber luar yang relevan dan bermanfaat untuk berkembang ke luar. Dengan kata lain untuk mengembangkan atau menyiapkan warga negara yang berorientasi global membutuhkan akar yang kuat yang berbasis budaya lokal. Dalam bidang kurikulum PKn, misalnya, budaya dan nilai-nilai lokal merupakan aset utama sebagai nilai dasar atau *core values* tetapi menyerap budaya dan pengetahuan global. Pemilihan pengetahuan global di dalam pengembangan

materi pembelajaran, demikian juga tujuan pembelajaran sangat tergantung pada kebutuhan yang dirasakan masyarakat lokal dan preferensi budaya mereka. Luaran pendidikan yang diharapkan adalah terciptanya warga negara dengan kepribadian lokal (nasional) dan berwawasan global. Kelebihan dari teori ini adalah bahwa masyarakat lokal dapat mempertahankan tradisi dan nilai-nilai budaya mereka melalui pembelajaran PKn. Salah satu kelemahannya adalah sifat-sifat nilai-nilai lokal belum tentu cocok atau cukup kuat sebagai pijakan. Dengan kata lain, jika nilai-nilai dan budaya lokal sempit dan lemah, perkembangan individu dan komunitas lokal sangat terbatas. Konversi pengetahuan dan nilai-nilai global menjadi pengetahuan dan nilai-nilai lokal bisa sangat selektif dan terbatas karena faktor budaya lokal (Cheng, 2005: 76).

Teori Kristal (*Theory of Crystal*)

Proses utama pendidikan berdasarkan teori ini adalah bahwa benih-benih lokal akan mengkristalisasi dan mengakumulasi pengetahuan global sepanjang mengikuti tatanan yang sudah ada yang bersifat lokal. Memajukan pengetahuan lokal adalah dengan cara mengakumulasi pengetahuan global di sekitar benih-benih lokal. Implikasinya bagi kurikulum PKn adalah bahwa desain dan pembelajaran PKn dengan cara melakukan identifikasi nilai-nilai inti sebagai benih dasar untuk mengakumulasi pengetahuan global yang relevan. Sosok warga negara yang akan dihasilkan adalah tetap warga lokal yang berwawasan global. Bertindak dan berpikir lokal dengan teknik global yang semakin meningkat. Kelebihannya, tidak ada pertentangan antara nilai-nilai lokal dengan pengetahuan global yang akan dikembangkan. Cukup mudah dalam mengidentifikasi apa yang diinginkan dan tidak diinginkan warga lokal ditengah terpaan tuntutan global. Kelemahannya, tidak mudah untuk menemukan seperangkat nilai-nilai lokal yang bisa digunakan untuk mengristalkan dan mengakumulasi atau melokalkan kearifan dan pengetahuan global yang cukup kuat (Cheng, 2005: 79-80).

Teori Sangkar Burung (*Theory of Birdcage*)

Teori ini memandang proses pendidikan terbuka terhadap masuknya pengetahuan dari luar tetapi membatasinya sesuai dengan kerangka yang pasti (*a fixed framework*). Memajukan pengetahuan lokal di dalam dunia pendidikan yang semakin mengglobal membutuhkan kerangka lokal untuk memproteksi dan menyaringnya. Sosok warga negara yang direkomendasikan oleh teori ini adalah pribadi lokal dengan ikatan global. Bertindak lokal dengan pengetahuan global yang sudah tersaring. Kelebihannya, kerangka yang telah dibuat dapat membantu untuk menjamin relevansi lokal terhadap pengetahuan atau pendidikan global. Dapat juga membantu menjaga identitas dan kepentingan lokal di tengah gempuran global. Sedangkan kelemahannya, adalah sulit untuk menentukan batas-batas budaya dan sosial sebagai kerangka filterisasi pengaruh global. Batas-batasnya bisa jadi terlalu ketat atau kaku dan bisa menutup segala kemungkinan masuknya pengaruh global sehingga membantasi perkembangan lokal (Cheng, 2005: 80-81).

Teori DNA (*Theory of DNA*)

Proses pendidikan adalah untuk mengidentifikasi dan melakukan transplantasi atau pencangkokan elemen-elemen global terbaik untuk menggantikan komponen lokal yang lemah di dalam pengembangan lokal. Pengembangan pengetahuan lokal dalam menggantikan pengetahuan lokal yang tidak valid dengan pengetahuan global yang vital. Dengan demikian desain kurikulum PKn harus bersifat selektif baik terhadap komponen lokal maupun global dengan tujuan untuk memilih elemen terbaik. Untuk memahami kelebihan dan kelemahan elemen lokal dan global sangat penting di dalam dunia pendidikan. Siswa didorong untuk terbuka terhadap segala hal yang positif meskipun berasal dari luar. Sosok warga negara yang diharapkan adalah seseorang yang bisa menggaabungkan element terbaik baik lokal maupun global. Bertindak dan berpikir dengan paduan elemen lokal dan global. Kelebihannya, terbuka terhadap sembarang investigasi rasional dan melakukan transplantasi elemen terbaik tanpa hambatan lokal. Nampaknya cara yang efisien untuk belajar dan meningkatkan praktik dan pembangunan lokal. Sedangkan kelemahannya, mungkin tidak benar kalau identifikasi kelebihan dan kelemahan elemen mudah secara budaya dan sosial. Bisa jadi terlalu mekanistik dengan asumsi tidak ada resistensi lokal terhadap pencangkokan elemen-elemen global dan lokal tersebut (Cheng, 2005: 81).

Teori Jamur (*Theory of Fungus*)

Teori ini beranggapan bahwa proses pendidikan adalah untuk mencerna tipe pengetahuan global tertentu sebagai nutrisi pengembangan lokal dan individual. Pengembangan pengetahuan lokal berarti mencerna pengetahuan global sebagai nutrisi untuk dikonversi menjadi nutrisi dalam pengembangan pengetahuan dan komunitas lokal. Pembelajaran yang dilakukan diharapkan yang memungkinkan siswa mampu menyerap budaya dan pengetahuan global sebagai nutrisi pengembangan dirinya dan komunitasnya. Sosok warga negara yang diharapkan adalah warga negara yang memiliki pengetahuan global tertentu, bertindak dan berpikir dengan menggantungkan diri pada pengetahuan global yang relevan. Kelebihannya, adalah mudah untuk menyerap dan mencerna elemen pengetahuan global sejak awal. Akar dari pertumbuhan dan perkembangan pengetahuan adalah pengetahuan global, bukan lokal. Kelemahannya, proses utamanya bersifat satu arah, menyerap dan mencerna pengetahuan global. Kontribusinya terhadap pengembangan pengetahuan lokal sangat terbatas. Sangat susah untuk mengidentifikasi pengetahuan dan identitas lokal sebagai basis untuk pengembangannya tetapi tergantung pada sumberdaya dan pengetahuan global (Cheng, 2005: 81-82).

Teori Amoeba (*Theory of Amoeba*)

Teori ini memandang bahwa proses pendidikan adalah untuk menggunakan sepenuhnya pengetahuan global dengan hambatan lokal yang bersifat minimal. Menguatkan pengetahuan lokal berarti menggunakan sepenuhnya pengetahuan global dan mengakumulasi ke konteks lokal. Implikasinya terhadap pengembangan kurikulum dan pembelajaran adalah bahwa para pengembang kurikulum harus memasukkan pengetahuan dan perspektif global. Hambatan lokal dapat diminimalkan

dengan harapan siswa bisa terbuka secara totalitas terhadap budaya dan pengetahuan global. Sosok warga negara yang diharapkan adalah mereka yang bersifat fleksibel dan terbuka tanpa identitas lokal. Bertindak dan berpikir secara global dan cair. Kelebihannya, sepenuhnya terbuka dan fleksibel terhadap paparan asing atau global. Sedikit sekali hambatan yang bersifat lokal. Kelemahannya, akan kehilangan identitas dan nilai-nilai lokal. Ada potensi masyarakat lokal akan kehilangan arah dan solidaritas sosial di era globalisasi ini. Tidak cukup jelas kontribusi apa yang bisa disumbangkan oleh pengetahuan dan budaya lokal terhadap pengembangan budaya dan pengetahuan lokal (Cheng, 2005: 82-83).

Dari keenam teori penguatan pengetahuan lokal *vis a vis* pengetahuan global, setidaknya ada empat skenario dalam mengelola dinamika globalisasi dan lokalisasi pendidikan (Cheng, 2005: 85-86). Pertama, ***Highly Globalized and Localized Education***, merupakan skenario ideal, di mana rekayasa Pendidikan Kewarganegaraan menekankan baik globalisasi maupun lokalitas dan dalam derajat tertentu mengintegrasikannya melalui teori-teori Pohon, Kristal, Sangkar Burung, dan DNA. Rekayasa Pendidikan Kewarganegaraan berdasarkan teori-teori ini berusaha untuk ‘melokalkan’ sumberdaya dan pengetahuan global dan membuatnya sesuai atau relevan dengan konteks lokal dan juga berusaha untuk ‘mengglobalkan’ peluang-peluang dan pengalaman-pengalaman kependidikan bagi para siswa dan memperluas wawasan mereka untuk perbandingan global.

Kedua, ***Totally Globalized Education***, utamanya mendasarkan pada teori Amoeba dan Fungus, menekankan pada orientasi dan ketergantungan global dan mengabaikan orientasi dan nilai-nilai lokal di dalam merancang kurikulum, utamanya tujuan dan tentu saja juga materi Pendidikan Kewarganegaraan. Aktivitas kependidikan utamanya berorientasi global. Pendidikan Kewarganegaraan di sekolah-sekolah elit nampaknya mengadopsi skenario ini. Ketiga, ***Totally Localized Education***, di mana rekayasa kurikulum secara total mengabaikan tuntutan dan kebutuhan serta aspirasi global dan menekankan secara kuat pada relevansi lokal dan keterlibatan komunitas di dalam merancang dan praktik pendidikan. Nilai-nilai lokal yang ada, identitas budaya, pengalaman-pengalaman komunitas dan pengetahuan lokal adalah bagian inti dari Pendidikan Kewarganegaraan yang menganut skenario ini. Keempat, ***Totally Isolated Education***, merepresentasikan cara tradisional pelaksanaan pendidikan yang terikat tempat (*traditional mode of site-bounded education*), yang terisolasi baik dari komunitas lokal maupun internasional. Tujuan pendidikan, rancangan kurikulum dan praktik pembelajaran tetap tidak berubah selama bertahun-tahun karena tidak risau dengan relevansinya terhadap tuntutan sehari-hari sehingga ada kesenjangan yang lebar antara pendidikan yang disediakan dengan realitas lokal dan global (Cheng, 2005: 86).

Secara tradisional, kebanyakan skenario yang dikembangkan adalah skenario empat dan sebagian tiga, di mana Pendidikan Kewarganegaraan dalam mengembangkan warga negara gagap untuk menghadapi era baru, berupa globalisasi, transformasi, dan disrupsi. Kecendeungan mutakhir rekayasa

pendidikan mengarah pada skenario satu, *Highly Globalized and Localized Education* (Cheng, 2005: 86).

Teori tentang Kosmopolitanisme sebagai Basis Pengembangan Wawasan PKN

Sedikitnya ada enam teori yang bisa digunakan dalam pengembangan Pendidikan Kewarganegaraan sensitivitas proses globalisasi, yaitu pendekatan moral, politik, budaya, ekonomis, sosiologis, dan antropologis. Keenam pendekatan ini akan dikemukakan secara singkat di bagian berikut.

Pendekatan Kosmopolitanisme Moral

Para pendukung pendekatan kosmopolitan moral menekankan pada kesetaraan umat manusia sebagai basis kewajiban moral kepada orang lain manapun dunia. Lingkup komitmen moral memiliki rentangan mulai dari keseluruhan manusia (Singers, 2010; Nussbaum, 1996) ke afiliasi kelompoknya (Nussbaum, 2008), sampai kombinasi yang beragam dari keduanya (Appiah, 2008; Hanson, 2011). Para penganut teori ini biasanya menolak patriotisme dan kepedulian kita terhadap kelompok sebagai motif utama tindakan warga negara. Penganut pendidikan kosmopolitan dengan pendekatan moral bertujuan untuk membuka dan menggugah wawasan. Sebaliknya, menurut Merry dan Ruyter (2011), dalam rangka untuk mendidik siswa agar memiliki moral kosmopolitan, di ruang kelas perlu diajarkan untuk mengidentifikasi ketidakadilan dan cara menyelesaikannya, dimulai secara lokal dan perlahan ke tingkat yang lebih luas, nasional dan global, sebagaimana disarankan Nussbaum. Dengan demikian, pendekatannya lebih bersifat *bottom-up*, bukan *top-down* (Hansen, 2010, 2011).

Pendekatan Kosmopolitanisme Politis

Kosmopolitanisme politis membahas lembaga-lembaga, organisasi-organisasi, kebijakan-kebijakan, hukum-hukum yang melintasi batas otoritas negara. Beberapa ahli yang menggagas dan memperjuangkan pendekatan ini antara lain Held (2005) dan Archibugi (2008) memperjuangkan demokrasi dan hak-hak kosmopolitan. Asumsi yang melandasinya adalah bawa sejalan dengan semakin meningkatnya gejala globalisasi, demokrasi dan hak-hak kosmopolitan diperlukan agar warga negara memiliki peran langsung dalam pengambilan keputusan yang memiliki relevansi secara global. Ahli lain lebih memilih jalan dengan penekanan pada modifikasi definisi kewarganegaraan tradisional (Cheah and Robbins; Eder and Giesen, sebagaimana dikutip Vinokur (2018) atau menekankan pada hak-hak para pencari suaka (Benhabib, 2008). Di samping gagasan-gagasan tersebut, di dalam pendekatan ini juga dibahas antara lain kewarganegaraan global dan beragam masyarakat transnasional dan pasca nasional (Vinokur, 2018)..

Dari perspektif kependidikan, pendekatan ini biasanya diwujudkan di dalam pendidikan kewarganegaraan yang mendorong para siswa untuk berpartisipasi secara lokal dan secara bersamaan mengembangkan kesadaran bahwa juga ada kelompok lain di luar kelompok (baca negara) di mana mereka tergabung. Cara belajar yang bisa dilakukan antara lain dengan belajar dalam kelompok yang anggotanya beragam, berpartisipasi dalam program pertukaran pelajar lintas daerah dan negara sehingga

memahami praktik politik lintas negara, dan berpartisipasi di dalam program tata kelola global dan kelembagaan, misalnya berkolaborasi dengan Persatuan Bangsa-Bangsa (Archibugi, 2012).

Pendekatan Kosmopolitanisme Budaya

Pendukung pendekatan kosmopolitan budaya berupaya untuk menawarkan sebuah respon yang terbuka dan refleksif ketika berhadapan dengan ‘liyan’ (*otherness*). Tujuan akhir yang bersifat radikal dari penganut pendekatan ini antara lain identik dengan *post-colonialism*, mendukung anti nasionalisme dan memajukan lahirnya budaya campuran (*cultural hybridity*), sebagaimana diperjuangkan Delanty (2009). Bhabha dan Clifford, sebagaimana dikutip Vinokur (2018) bahkan mengidentifikasi korban dari globalisasi budaya dan keuangan ini sebagai “*the true cosmopolitans*”.

Pendekatan yang lebih moderat berusaha untuk membahas kemungkinan seseorang memiliki akar secara bermakna dalam beragam budaya, di mana seseorang dapat memaknai budaya lain dari perspektif budayanya sendiri atau memaknai budayanya sendiri dari perspektif budaya lain. Bahkan yang paling moderat dimanifestasikan dalam bentuk kebiasaan dan praktik, baik secara fisik maupun virtual, berupa “*borrowing and lending*” beragam fitur identitas tanpa mensyaratkan transformasi nilai, keyakinan, dan komitmen (Vinokur, 2018)

Dari perspektif kependidikan, pendekatan ini dapat diidentifikasi bukan hanya dengan tuntutan untuk mengembangkan kurikulum multikultural nasional (Parekh, 2000) tetapi juga kurikulum yang mengusahakan hibriditas budaya dan nasional (Huddart, 2006), dan yang lebih moderat lagi berupa upaya pemupukan keterbukaan untuk melakukan pertukaran budaya, komunikasi lintas budaya dan saling menerima. Beberapa pendekatan terhadap kosmopolitan budaya mengidentikkan dengan pendidikan internasional atau menyajikan dalam bentuk penekanan hak asasi manusia yang berlaku bagi semua orang lintas budaya tanpa memaksa atas yang lain. Tegasnya, penganut pendekatan ini mengakui potensi manusia bukan hanya kemampuan untuk mengembangkan norma budaya mereka tetapi juga hak mereka untuk mengubah norma itu dan mengembangkan sebuah identitas budaya yang khas atau sekadar mencampurkannya dengan budaya mayoritas (Vinokur, 2018).

Pendekatan Kosmopolitanisme Ekonomis

Pendekatan ini kadang diidentikkan dengan paradigma ekonomi barat akan sebuah pasar bebas global berdasarkan perdagangan dan investasi bebas, serta sedikit intervensi pemerintah. Meskipun dinamakan pendekatan ekonomis, cabang pendekatan ini kadang tumpang tindih dengan pendekatan politis, di mana dalam rangka mencapai keadilan global penekanannya pada kesadaran individu untuk memengaruhi pemerintah mereka dan arsitektur kelembagaan internasional dan efisiensinya sebagai jalan mencapai keadilan global (Vinokur, 2018)..

Dari perspektif kependidikan, kapabilitas pendekatan yang dikembangkan Amartya Sen (1985) mengubah perhatian dari menilai kesejahteraan individu warga negara dalam suatu negara berdasarkan pendapatan domestik bruto menjadi berdasarkan kapabilitas mereka di dalam ikut serta merancang

kehidupan mereka dengan cara yang lebih bermakna. Perubahan ini bisa dilakukan melalui pendidikan, kata Sen.

Pendekatan Kosmopolitanisme Sosiologis

Para ahli yang memandang kosmopolitanisme sebagai sebuah kondisi sosiologis (Beck and Grande, 2007) memandangnya sebagai sebuah tahap transisi karena dunia terkoneksi melampaui batas-batas kerangka nasional tetapi tidak dapat mengabaikan kondisi nasional. Imaginasi monologis yang menegaskan ‘liyan’ sudah tidak relevan lagi dan dibutuhkan imaginasi alternatif yang melengkapi mengakui cara pandang dan gaya hidup lain dalam memandang dunia.

Pendekatan ini memberikan resonansi kependidikan untuk memupuk cara pandang baru yang melihat dunia tersusun dari beragam ketegangan, merentang mulai dari individuasi ke kooperasi ke proteksionisme dan dengan demikian mengembangkan *sense of belonging* yang mendalam terhadap dunia kita yang kompleks. Sebuah proyek yang bernama *Philosophical Enquiry Advancing Cosmopolitan Engagement (PEACE)* berusaha untuk merancang sebuah model pendidikan yang memberikan ruang wacana antara ‘liyan’ dan transformasi timbal balik. Hawkin menambahkan bahwa dalam mengembangkan model pendidikan seperti itu perlu dipertimbangkan keunikan wilayah sebagai perantaranya karena, katanya, Uganda berbeda dengan USA (Vinokur, 2018).

Pendekatan Kosmopolitanisme Antropologis

Para ahli yang tergabung di dalam pendekatan ini mengkaji kosmopolitanisme sebagai sebuah fenomena akar rumput. Fokus kajiannya tentang imigran kelas pekerja dan ekspresi kosmopolitan sehari-hari, lokal, dan emosional serta pengaruh mobilitas, akar budaya dan saling hubungan terhadap identitas kelompok-kelompok tertentu (Vinokur, 2018).

Dalam konteks ini, pendidikan kosmopolitan dipandang sebagai sebuah jawaban atas identitas dinamik yang diadopsi anak-anak muda saat ini. Pendidikan juga dianggap sebagai lensa untuk memahami perspektif yang relatif, fleksibel, dan beragam yang berkembang di kalangan anak muda (Mitchell and Parker, 2008).

Tabel 1. Pendekatan Kosmopolitan dan Tujuan Pendidikan Kewarganegaraan
(diadaptasi dari Vinokur, 2018)

Nama Pendekatan	Ringkasan Pendekatan	Tujuan Pendidikan Kewarganegaraan
Kosmopolitan Moral	Mendiskusikan karakter tanggung jawab moral kita terhadap dunia.	Untuk menggugah keterbukaan, kegairahan, hormat dan toleransi; memungkinkan kita untuk belajar lebih tentang komunitas dan diri kita sendiri, untuk memantik pengakuan komitmen moral kita terhadap dunia.

Nama Pendekatan	Ringkasan Pendekatan	Tujuan Pendidikan Kewarganegaraan
Kosmopolitan Politis	Mendiskusikan lembaga-lembaga, organisasi-organisasi, kebijakan-kebijakan dan hak-hak yang melampaui kedaulatan negara.	Untuk mendorong partisipasi politik pada tingkat nasional, regional dan global sebagai jalur untuk memajukan demokrasi, kesempatan dan keadilan yang setara pada semua tingkat.
Kosmopolitan Budaya	Berusaha untuk menawarkan respon budaya yang cocok ketika menghadapi budaya lain atau 'liyan'.	Untuk memajukan keterbukaan terhadap pertukaran antarbudaya, komunikasi dan penerimaan timbal balik, termasuk identitas-identitas dan keanggotaan yang cair, untuk menekankan penerapan hak asasi manusia kepada manusia dari semua budaya.
Kosmopolitan Ekonomis	Mendiskusikan strategi keuangan yang memungkinkan terjadinya perluasan keadilan distributif melampaui batas-batas nasional.	Untuk menciptakan peluang-peluang untuk turut serta di dalam merancang kehidupan anak dengan cara yang lebih bermakna, melalui penekanan pada kapabilitas daripada prestasi.
Kosmopolitan Sosiologis	Berusaha untuk mengembangkan paradigma ilmiah yang memungkinkan untuk memahami sesuatu yang baru tentang diri, dunia dan 'liyan' termasuk ruang bagi transformasi timbal balik sejalan dengan globalisasi dan kosmopolitanisasi.	Untuk menjelaskan hakikat perubahan kosmopolitan dunia yang sedang terjadi saat ini; untuk menciptakan kondisi bagi analisis diri secara kritis, dialog, dan transformasi timbal balik.
Kosmopolitan Antropologis	Menelaah kosmopolitanisme sebagai sebuah fenomena akar rumput yang memfokuskan pada ekspresi-ekspresi kosmopolitisme sehari-hari secara lokal dan emosional.	Untuk mengajarkan dari pemahaman perspektif dan identitas yang beragam, fleksibel dan relatif yang berkembang di antara anak muda saat ini.

Kosmopolitanisme Terpadu

Terlepas dari beragam kritik yang bisa diajukan sesuai dengan sudut pandang atau perspektif yang berbeda-beda, ada semacam harapan untuk memadukan pandangan kosmopolitan yang beimplikasi pada penekanan orientasi pendidikan. Dengan kata lain, pendidikan kosmopolitan dapat dipandang sebagai 'payung' dari beragam perspektif yang berorientasi pada anak didik untuk (1) mengubah sikap terhadap 'liyan' untuk mencakup orang lain di dalam sistem kalkulasi, tepa slira (*place ourselves in the shoes of the other*), menaruh minat terhadap budaya lain, melakukan dialog dengan pihak lain, peduli dengan hak-hak dan kebutuhan pihak lain, meskipun kita tidak memiliki kesamaan nilai. Esensi dari kosmopolitanisme, kata Ulrich Beck (2002: 18) adalah "*overcoming the otherness of the other*"; (2) menjadi loyal secara reflektif dan terbuka secara moral dan kognitif untuk melakukan transformasi diri (Hansen, 2011); dan (3) melakukan tindakan—peduli, menghargai, dan bertanggung jawab kepada pihak lain seyogyanya akan menghasilkan tindakan praktis untuk memajukan keadilan pada tingkat personal, komunal, organisasi, dan kelembagaan baik lokal maupun global (Cheah, 2006; Singer, 2004).

SIMPULAN

Dari pembahasan di atas dapat disimpulkan bahwa secara teoritis cukup alasan untuk mengembangkan model PKn sensitif budaya untuk menjawab tantangan globalisasi dan lokalisasi. Teori-teori tentang Penguatan pengetahuan lokal dari Cheng (2005) yang meliputi Teori Pohon, Teori Sangkar Burung, Teori Kristal, Teori DNA, Teori Jamur, dan Teori Amoeba dengan segala kelebihan dan kelemahannya dapat dijadikan panduan di dalam pengembangan model PKn sensitif budaya. Demikian juga Teori-teori Kosmopolitan (Vinokur, 2018) yang meliputi Kosmopolitanisme Moral, Politis, Budaya, Ekonomis, sosiologis, dan Antropologis bisa dijadikan kerangka teoritis. Teori-teori kelompok pertama lebih cocok untuk memandu dalam pengembangan materi, sedangkan teori-teori kelompok kedua lebih relevan untuk pengembangan orientasi atau visi PKn yang sensitif budaya.

Contoh proyek pendidikan yang berorientasi kosmopolitan (PEACE) bisa diadopsi dan adaptasi dalam pengembangan PKn khas Indonesia, tentu saja nilai-nilai Pancasila yang berakar pada budaya bangsa Indonesia dan diyakini memiliki relevansi kosmopolitan harus dijadikan pedoman dalam pengembangan PKn sensitif budaya.

DAFTAR PUSTAKA

- Appiah, K.A. (2008). "Education for global citizenship". *Yearbook of the national society for the study of education*.107(1):83-99.DOI: 10.1111/j.1744-7984.00133.x
- Archibugi, D. (2008). *The Global commonwealt of citizens: toward cosmopolitan democracy*. Princeton: Princeton University Press.
- Archibugi, D. (2012). Cosmopolitan democracy: a restatement. *Cambridge Journl of Education*. 42(1):9-20.DOI: 10.1080.0305764X.2011.651201.
- Bank, J.A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, 37 (3); Education Database.
- Beck, U. (2002). The Cosmopolitan society and its enemies. *Theory, Culture, and Society*.19(1-2): 17-44. DOI: 10.1177/02637640201900101.
- Beck, U. And Grande, E. (2007). *Cosmopolitan Europe*. Cambridge: Polity Press.
- Benhabib, S. (2004). *The rights of others: Aliens, residents, and citizens*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Benhabib, S. (2008). *Another cosmopolitanism: Hospitality, sovereignty and democratic iterations*. Oxford : Oxford University Press.
- Bennet, M.J. (1986). A development approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10 (2), 179-196.

- Bennet, M.J. (1993). Toward Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In M.R. Paige (Ed.) *Education for the Intercultural Experience* (pp.21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Castles, S., & Davidson, A., (2000). *Citizenship and migration: Globalization and the politics of belonging*. New York: Routledge.
- Cheah, P. (2006). *Inhuman conditions: On cosmopolitanism and human rights*. Cambridge: Harvard University Press.
- Cheng, Y.C. 2005. *New paradigm for re-engineering education, globalization, localization, individualization*. Dordrecht: Springer.
- Delanty G. (2009). *The cosmopolitan imagination: The renewal of critical social theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hammer, M.R., Bennet, M.J., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421-443.
- Hansen, DT. (2010). "Cosmopolitan and education: a view from the ground. *Teachers College Record*. 112(1):1-30.
- Hansen, DT. (2011). *The teacher and the world: A study of cosmopolitanism as education*. New York: Routledge.
- Held, D. (2005). Principles of cosmopolitan order. In: Brock G and Brighouse H. (eds) *The Political philosophy of cosmopolitanism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Holm, K., Nokelainen, P., & Tirri, K. (2009). Intercultural and Religious Sensitivity of Finnish Lutheran 7th -9th Grade Student. In C. Bakker, H.G. Heimbrock, R. Jackson, G. Skeie, & W. Weisse (Eds.). *Religious Diversity and Education-Nordic Perspectives* (pp. 131-144). Munster: Waxmann.
- Lindsey, Tim dan Pausacker, Helen. (2016). *Religion, Law and Intolerance in Indonesia*. Abingdon, UK and New York, USA: Routledge
- Luchtenberg, S., (Ed.). (2004). *Migration, education and change*. London: Routledge.
- Merry, MS and de Ruyter DJ. (2011) the relevance of cosmopolitanism for moral education. *Journal of Moral Education*. 40(1): 1-18. DOI: 10.1080/03057240.2011.541762.
- Mitchell K and Parker WC. (2008). I pledge allegiance to...flexible citizenship and shifting scales of belonging. *Teachers College Record*. 110(4): 775-804.

- Nash, R. (2005). A letter to secondary school teachers: teaching about religious pluralism in the public schools. In Noddings (Ed.). *Educating citizens for global awareness* (pp. 93-106). New York: Teachers College Press.
- Noddings, N. (1993). *Educating for intelligent belief or unbelief*. New York: Teachers College Press.
- Noddings, N. (2005). *Educating citizens for global awareness*. New York: Teachers College Press.
- Nussbaum, MC. (1996). "Cosmopolitanism and patriotism. In: Nussbaum, MC and Cohen, J. (eds.). *For love of Country: Debating the limits of patriotism*. Boston: Beacon Press. pp. 3-21.
- Nussbaum, MC. (2008). "Toward a globally sensitive patriotism. *Deadalus* 137(3):78-93. DOI: 10.1162/dead.2008.137.3.78.
- Osler, A. & Starkey, H. (2005). *Changing citizenship*. Maidenhead, Berkshire: Open University Press.
- Parekh, Bhikku. (1997). "National Culture and Multiculturalism". dalam Kenneth Thomson (ed.). *Media and Culture Regulation*. London: Sage Publications.
- Sen, AK. (1985). *Commodities and capabilities*. Amsterdam: North-Holland.
- Singer, P. (2004). *One world: The Ethics of globalization*. New Haven: Yale University Press.
- Singer, P. (2010). *The life you can save: How to do your part to end world poverty*. New York: Random House.
- Tirri, K. & Nokelainen, P. (2011). *Measuring multiple intelligences and moral sensitivities in education*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Vinokur, E. (2018). "Cosmopolitan education in local setting: Toward a new Civic Education for 21st century". *Policy Futures in Education*. DOI:10.1177/1478210318775516

