

PENDIDIKAN VOKASI DAN IMPLEMENTASI *BEST PRACTICE*

**Edy Sulistiyo
Setya Chendra Wibawa**



Pendidikan Vokasi dan Implementasi *Best Practice*

Copyrights © 2022. All Rights Reserved
Hak cipta dilindungi undang-undang

Penulis:

Edy Sulistiyo
Setya Chendra Wibawa

Penyunting:

Dhega Febiharsa

Desain & Tata Letak:

Tim Penerbit Cerdas Ulet Kreatif

ISBN :

Cetakan Pertama : **2022**

Penerbit :

Cerdas Ulet Kreatif

Jl. Manggis 72 RT 03 RW 04 Jember Lor - Patrang

Jember - Jawa Timur 68118

Telp. 0331-4431347, 412387 Faks. 4431347

e-mail : info@cerdas.co.id

Distributor Tunggal:

Cerdas Ulet Kreatif

Jl. Manggis 72 RT 03 RW 04 Jember Lor - Patrang

Jember - Jawa Timur 68118

Telp. 0331-4431347, 412387 Faks. 4431347

e-mail : info@cerdas.co.id

Undang-Undang RI Nomor 19 Tahun 2002

Tentang Hak Cipta

Ketentuan Pidana

Pasal 72 (ayat 2)

Barang Siapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau hak terkait sebagaimana dimaksud pada ayat (1), dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).

KATA PENGANTAR

Tujuan dari buku ini adalah untuk menguraikan dan membahas proyek pendidikan kejuruan. Meskipun dibutuhkan banyak bentuk, dan mungkin yang paling tidak bersatu dari pendidikan. sektor, pendidikan kejuruan sering menjadi yang paling lama dilembagakan ketentuan pendidikan, telah lama menjadi pusat untuk menghasilkan jenis kapasitas bahwa masyarakat dan masyarakat membutuhkan, berkontribusi pada perkembangan individu dan Memiliki berbagai tujuan pendidikan yang berbeda yang tidak dibahas di sektor pendidikan lainnya. Dalam bentuk yang lebih kontemporer di banyak negara, ia juga memiliki, Terus memiliki dan memiliki potensi terbesar untuk melibatkan jangkauan terluas peserta didik dalam program, lembaga dan pengalaman. Namun, karena manifestasinya dibentuk oleh perkembangan kelembagaan dan sejarah tertentu di seluruh negara bahwa mencoba untuk menangkap dan mengkarakterisasi bentuk, tujuan, dan kontribusinya menjadi sangat sulit. Di beberapa negara, ini adalah sektor pendidikan yang berbeda. cukup terpisah dari ketentuan sekolah dan universitas. Di tempat lain, ketentuan ini sebagian besar didasarkan pada sekolah menengah, kadang-kadang di sekolah khusus, dan diposisikan sebagai untaian bagi para siswa yang tidak menuju universitas jalan masuk. Kemudian, ada orang-orang yang melihat fokus pekerjaan sebagai lebih atau kurang sentral untuk ketentuan ini, dan juga mereka yang terutama berkaitan dengan persiapan pekerjaan lulusan sekolah dan mereka yang memiliki jauh lebih luas dan Tujuan pendidikan seumur hidup, termasuk mempertahankan kemampuan kerja individu di seluruh kehidupan kerja. Apalagi, ketentuan pendidikan cukup sering dibagi antara pengalaman di lembaga pendidikan dan tempat kerja. Jadi, meskipun ketentuan pendidikan dasar dan menengah, dan juga pendidikan universitas memiliki karakteristik dan profil yang cukup umum, ini jauh lebih sedikit terjadi dengan kejuruan. pendidikan. Memang, karena keragaman bentuk dan tujuannya, seringkali paling tidak dapat dibedakan dari sektor pendidikan di dalam dan di seluruh negara.

Motivasi saya untuk menulis buku ini adalah lima kali lipat.

Pertama, saat ini tidak ada teks bahasa Inggris yang dapat diidentifikasi yang menyediakan laporan komprehensif tentang proyek pendidikan kejuruan: tujuan, proses, institusi, dan tata kelolanya. Dalam

mengambil tujuan ini, tercatat bahwa ini adalah sebagian ditangani hampir empat dekade yang lalu oleh Thompson (1973) di Yayasan Pendidikan Kejuruan: Konsep Sosial dan Filosofis, namun di sini ruang lingkungannya Berniat untuk menjadi lebih luas lagi. Konsisten dengan Thompson, buku ini memberikan analisis sistematis tentang dasar-dasar pendidikan kejuruan, untuk bergerak melampaui diskusi tentang program saat ini dan untuk memberikan analisis faktor-faktor yang membentuk ini penyediaan pendidikan dan juga apa yang membawa perubahan di dalamnya. Demikian pula, itu Mengakui bahwa masyarakat berubah sehingga tujuan dan konsepsi pendidikan kejuruan juga berubah. Mengingat sektor pendidikan ini memiliki beragam tujuan, proses dan lembaga dan bentuk pemerintahan, yang sering mencerminkan sejarah, budaya, dan institusi khusus negara tuan rumah yang telah membentuk kebutuhan dan pembentukan pendidikan kejuruan, ini mungkin menjelaskan kurangnya sebuah teks. Tentu saja, ada akun tentang perkembangan negara tertentu sistem pendidikan kejuruan. Memang, akun komprehensif pendidikan kejuruan dari satu negara mungkin memiliki makna atau pembelian terbatas pada orang lain, karena dari sejarah, institusi, dan kebutuhan mereka yang berbeda. Namun demikian, ada unsur-unsur dari tujuan, proses dan lembaga yang memiliki beberapa kesamaan yang memungkinkan persamaan dan perbedaan antara ketentuan pendidikan kejuruan untuk dipahami dari platform konseptual umum seperti itu. Namun, mengingat keunggulan dari sektor pendidikan ini dan peran sosial dan ekonomi utama yang telah dilayaninya di masa lalu, saat ini dan tidak diragukan lagi akan di masa depan, ada kebutuhan untuk mengidentifikasi kesamaan dan perbedaan di seluruh manifestasi, tujuan dan lembaganya dan untuk mengakui dan merayakan kesamaan dan perbedaan mereka.

Penyediaan pendidikan dan juga apa yang membawa perubahan di dalamnya. Demikian pula, itu Mengakui bahwa masyarakat berubah sehingga tujuan dan konsepsi pendidikan kejuruan juga berubah. Mengingat sektor pendidikan ini memiliki beragam tujuan, proses dan lembaga dan bentuk pemerintahan, yang sering mencerminkan sejarah, budaya, dan institusi khusus negara tuan rumah yang telah membentuk kebutuhan dan pembentukan pendidikan kejuruan, ini mungkin menjelaskan kurangnya sebuah teks. Tentu saja, ada akun tentang perkembangan negara tertentu sistem pendidikan kejuruan. Memang, akun komprehensif pendidikan kejuruan dari satu negara mungkin memiliki makna atau pembelian terbatas

pada orang lain, karena dari sejarah, institusi, dan kebutuhan mereka yang berbeda.

Namun demikian, ada unsur-unsur dari tujuan, proses dan lembaga yang memiliki beberapa kesamaan yang memungkinkan persamaan dan perbedaan antara ketentuan pendidikan kejuruan untuk dipahami dari platform konseptual umum seperti itu. Namun, mengingat keunggulan dari sektor pendidikan ini dan peran sosial dan ekonomi utama yang telah dilayaninya di masa lalu, saat ini dan tidak diragukan lagi akan di masa depan, ada kebutuhan untuk mengidentifikasi kesamaan dan perbedaan di seluruh manifestasi, tujuan dan lembaganya dan untuk mengakui dan merayakan kesamaan dan perbedaan mereka.

Ketiga, mengingat kurangnya konseptualisasi informasi, ada yang mendesak. perlu menyediakan kerangka kerja, pembenaran yang menguraikan pendidikan kejuruan bertujuan dan meningkatkan kedudukannya sebagai sektor pendidikan yang dinamis dan penting. Peningkatan ini dapat membantu tujuan potensial, proses dan praktik pendidikan kejuruan untuk menjadi lebih diterima di seluruh pemerintah, lembaga global, lembaga pendanaan dan dalam pendidikan dan komunitas akademik, dan di dalam tempat yang mempekerjakan pekerja dan di tempat-tempat di mana pekerja belajar tentang pilihan pekerjaan dan terlibat dalam mempelajari opsi-opsi itu. Jika ada satu masalah yang merugikan pendidikan kejuruan, itu adalah kedudukannya yang rendah di banyak negara. Bahkan di negara-negara Eropa utara di mana ia memegang posisi yang relatif tinggi, itu secara inheren dianggap posterior terhadap bentuk-bentuk pendidikan lainnya, terutama yang yang ditawarkan melalui universitas. Namun, di negara lain, pendidikan kejuruan Dipandang sebagai bentuk pendidikan rendah yang paling cocok untuk mereka yang tidak mampu. untuk menjadi sukses dalam bentuk-bentuk lainnya. Beberapa menyarankan bahwa membuat kasus untuk paritas pendidikan vokasi dengan sektor pendidikan lainnya merupakan argumen yang telah lama hilang, dan tidak boleh ditinjau kembali. Namun, itu adalah argumen yang sering hilang dari faktor-faktor terkait dengan kedudukannya. Oleh karena itu, jika argumen paritas tidak dapat dibuat, itu adalah penting bagi pendidikan kejuruan untuk dilihat dalam istilahnya sendiri dan atas dasarnya sendiri sebagai layak dan berharga. Pada akhirnya, posisinya akan membentuk bagaimana dukungan diarahkan ke sektor pendidikan ini dari pemerintah, industri, perusahaan, orang tua, sekolah, petugas bimbingan, badan pendanaan dan pendidikan yang lebih luas dan komunitas akademik.

Keempat, penyediaan pendidikan vokasi berbasis kelembagaan yang terorganisir adalah sekarang berkembang di seluruh dunia dalam menanggapi perkembangan sosial dan ekonomi di negara-negara Asia, Afrika dan Amerika Selatan. Seringkali, ketentuan yang berkembang pendidikan vokasi didorong oleh instansi dan lembaga yang memiliki as tujuan utama mereka menyangkut pembangunan ekonomi nasional. Namun, sementara ini tujuan dipuji dengan persyaratan mereka sendiri, mereka mungkin mengabaikan serangkaian tujuan yang lebih luas. kekhawatiran tentang bagaimana kebutuhan terbaik individu dan masyarakat dapat direalisasikan melalui ketentuan-ketentuan ini dan dengan cara-cara yang menjadi pusat untuk mengamankan perkembangan itu baik untuk jangka pendek maupun jangka panjang. Biasanya, jenis keterampilan yang pemerintah dan industri yang ingin berkembang juga adalah mereka yang ingin dipelajari dan dengan pekerja yang mereka identifikasi. Jadi, ada kebutuhan untuk terlibat dengan komunitas dan individu. untuk mengidentifikasi bagaimana tujuan bersama ini dapat direalisasikan. Apalagi, seringkali, model dari dan pendekatan pendidikan kejuruan yang telah menemukan kesuksesan di beberapa Eropa negara-negara sedang direkomendasikan dan diimplementasikan di negara-negara Asia dan Afrika terlepas dari jenis dan tahap pengembangan ketentuan kelembagaan, infrastruktur dan sentimen sosial yang penting agar model semacam itu berhasil. Akibatnya, ada kebutuhan untuk memahami bahwa karena keterkaitan dan asosiasi dengan lembaga-lembaga kunci lainnya (misalnya tempat kerja), mantan spesifik dari pengetahuan yang harus dipelajari (misalnya pengetahuan kerja) dan persyaratan khusus untuk praktik yang efektif (misalnya pengaturan kerja tertentu) yang lebih bernuansa dan laporan informasi tentang tujuan dan proses pendidikan kejuruan perlu dipertimbangkan untuk memenuhi nasional, pekerjaan, komunitas, tempat kerja, dan individu tertentu Kebutuhan. Memang, berbagai model pendidikan dan pertimbangan kejuruan adalah diperlukan yang dapat secara efektif mengatasi keragaman tujuan, proses dan praktik untuk secara efektif menginformasikan perkembangan pendidikan kejuruan yang efektif di seluruh dunia. Pertimbangan semacam itu muncul dari pemahaman yang terinformasi tentang khususnya. tujuan, kemungkinan proses dan hasil potensial dalam memenuhi serangkaian kebutuhan tertentu pada titik-titik tertentu dalam sejarah negara- negara di mana ia sedang diberlakukan.

Akhirnya, ada juga keharusan yang sangat pribadi di sini. Sebagai seseorang yang mendapat manfaat dari pengalaman pendidikan kejuruan yang efektif di perguruan tinggi dan tempat kerja, dan yang mempraktikkan panggilan terampil selama bertahun-tahun, yang telah bekerja dengan di bidang ini sebagai pendidik vokasi, administrator, pekerja kebijakan dan sekarang sebagai peneliti, saya mempertahankan perasaan bahwa banyak dari penyediaan pendidikan kejuruan diperintahkan oleh individu-individu yang pemahamannya tentang pekerjaan terampil dan perkembangannya tidak lengkap. Jenis kerangka kurikulum dan praktik instruksional. Diminta untuk memberlakukan sebagai guru selalu tampak tidak memadai. Selain itu, akun pekerjaan terampil yang diberikan melalui pernyataan kompetensi salah mengartikan sifat dari pekerjaan terampil yang biasa saya latih. Juga, penekanan oleh banyak peneliti yang menulis tentang pekerjaan dan belajar berasal dari perspektif yang tampaknya menyangkal perspektif dan pentingnya praktisi kejuruan terampil dalam memberlakukan praktek dan pembuatan ulang. Jadi, tampaknya koreksi diperlukan untuk melampaui panggilan sebagai praktik sosial dan memperluas pendidikan kejuruan di luar penekanan pada faktor sosial, budaya dan kelembagaan untuk memasukkan dimensi pribadi dalam konsepsi dan pertimbangannya.

Tujuannya di sini adalah untuk berperan dalam meningkatkan kedudukan dan status kejuruan. pendidikan sebagai sektor pendidikan penting yang memberikan kontribusi signifikan terhadap tujuan ekonomi dan sosial negara-negara yang melibatkan mereka dan juga melalui pengembangan individu-individu yang berpartisipasi dalam pendidikan kejuruan sebagai praktisi dan pembelajar.

Orientasi pada naskah mengacu pada kekhawatiran di atas: untuk menekankan pendidikan kejuruan lebih lanjut sebagai sektor yang sudah lama dan sah yang memiliki memiliki serangkaian tujuan dan proses tertentu, yang terkadang tumpang tindih dengan yang lain Sektor. Akun di sini, bagaimanapun, tidak hanya deskriptif dan tidak diragukan lagi. advokasi untuk penyediaan pendidikan ini. Inti dari kasus yang sedang dibuat adalah bahwa pengembangan dan kontinuitas kompetensi dan identitas kerja individu adalah pusat dari kedudukan dan kesejahteraan mereka, jenis kontribusi yang dapat mereka buat untuk keluarga, komunitas, tempat kerja dan tujuan sosial dan ekonomi negara mereka.

Sementara ada perkembangan di seluruh buku dalam hal isinya dan adopsi pandangan tertentu, masing-masing bab ditulis sebagai bab yang berdiri sendiri dengan fokus, struktur, dan kasusnya sendiri. Pendekatan ini diadopsi untuk fokus pada proposisi tertentu bahwa setiap bab melibatkan dan menguraikan, namun juga membuat tautan ke kasus lain yang dibuat di bab lain.

Harus diakui bahwa pekerjaan awal dalam mempersiapkan naskah ini adalah selesai saat cuti panjang dari Fakultas Pendidikan, Griffith University pada paruh kedua tahun 2007. Selama periode tersebut, saya mendapat dukungan dari Institut Pendidikan, Universitas London, dan Universitas Regensburg. Terima kasih kepada John Donald untuk mengumpulkan koleksi literatur yang luas untuk dipertimbangkan dan mendukung pekerjaan ini pada saat itu. Namun, ada penundaan yang cukup besar dalam memajukan naskah sebagai prioritas lain dan luar biasa, muncul ke depan. Ini termasuk membuat jurnal *Vokasi dan Pembelajaran: Studi dalam Profesional dan Pendidikan Vokasi*. Namun, tugas ini telah berguna untuk memberikan kesempatan untuk terlibat dengan berbagai perspektif dan isu-isu yang telah memperkuat pertimbangan yang dilakukan dalam naskah ini.

Penulis

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	iii
DAFTAR ISI.....	ix
BAB I PENDIDIKAN VOKASI: BIDANG DAN SEKTOR PENDIDIKAN (SMK).....	1
1.1. Pendidikan Vokasi	1
1.2. Pendidikan Kejuruan : Bidang Pendidikan Yang Beragam.....	5
1.3. Keberagaman Dan Pendidikan Kejuruan.....	7
1.4. Pendidikan Kejuruan: Konsep Utama Dan Basis Konseptual	10
1.5. Pendidikan Kejuruan: Konsep Kunci dan Basis Konseptual.....	11
1.5.1. Pendidikan Kejuruan: Kedua Bidang Pendidikan dan Sektor	11
1.5.2. Pendidikan Kejuruan: Bidang dan Bidang Pendidikan.....	12
1.6. Panggilan dan Pekerjaan sebagai Konsep	14
1.7. Konstruktivisme: Perspektif Pribadi dan Sosial	15
1.8. Organisasi dan Kontribusi dari Bab	24
BAB II MEMPOSISIKAN PENDIDIKAN VOKASI	31
2.1. Kekhasan dan Keragaman Dalam Pendidikan Vokasi.....	32
2.2. Fokus untuk Pendidikan Vokasi.....	37
2.3. Kekhususan Hasil Belajar.....	43
2.4. Fokus Utama	46
2.5. Beragam Tradisi dan Lembaga Pendidikan Vokasi	49
2.6. Konsistensi dalam Keragaman	52
2.7. Berdiri Pendidikan Kejuruan	54
2.8. Lokal	60

2.9.	Semua Ketentuan Pendidikan Harus Bertujuan untuk Menjadi Kejuruan.....	60
2.10.	Pendidikan Vokasi adalah Bidang Pendidikan yang Krusial.....	64
2.11.	Sedikit Perbedaan Antara Pendidikan Tinggi dan Kejuruan	68
2.12.	Ketentuan Pendidikan Umum dan Khusus Penting.....	71
2.13.	Keistimewaan Sosial Lainnya Mempengaruhi Kedudukan Pekerjaan dan Pendidikan Kejuruan	73
2.14.	Masalah dan Keterbatasan dengan Sektor Pendidikan Vokasi	76
2.15.	Positioning Pendidikan Vokasi	82
BAB III PANGGILAN.....		85
3.1.	Mendefinisikan Panggilan	85
3.2.	Constituting Dan Mendefinisikan Panggilan	86
3.3.	Panggilan: Asal dan Bentuk	87
3.4.	Panggilan: Dimensi Pribadi dan Sosial.....	95
3.5.	Menghargai Panggilan.....	101
3.6.	Imperatif Fakta Kasar	110
3.7.	Batasan Pribadi sebagai Panggilan	112
3.8.	Panggilan yang Membentuk.....	115
3.9.	Panggilan	121
BAB IV PEKERJAAN		123
4.1.	Pekerjaan	124
4.2.	Pekerjaan Sebagai Pekerjaan Berbayar.....	127
4.3.	Nilai Pekerjaan	131
4.4.	Dari 'Dipanggil ke' hingga 'Dipanggil untuk'	136
4.5.	Pekerjaan sebagai Panggilan	146
4.6.	Profesi Versus Pekerjaan Lain	154

4.7.	Konsepsi Pekerjaan dan Pendidikan	159
BAB V PERKEMBANGAN DARI KEJURUAN PENDIDIKAN SISTEM DAN BIDANG		
.....		165
5.1.	Pembentukan dari Kejuruan Pendidikan Sistem	165
5.2.	Itu Pembentukan dari Nasional Kejuruan Pendidikan Sistem.....	177
5.3.	Akademik Perspektif dan Sentimen.....	194
BAB VI TUJUAN PENDIDIKAN VOKASI.....		207
6.1.	Tujuan Pendidikan Vokasi	207
6.2.	Tujuan Pendidikan.....	208
6.3.	Pendidikan Kejuruan: Tujuan dan Perspektif.....	224
6.4.	Reproduksi Budaya, Pembuatan Ulang dan Transformasi	227
6.5.	Kontinuitas dan Transformasi Praktik Kerja	228
6.6.	Efisiensi dan Efektivitas Ekonomi dan Sosial	232
6.7.	Kontinuitas dan Transformasi Sosial	242
6.8.	Kebugaran Individu dan Kesiapan Kerja.....	254
6.9.	Perkembangan Individu	259
6.10.	Tujuan Pendidikan Vokasi	275
BAB VII KURIKULUM DAN PENDIDIKAN VOKASI		277
7.1.	Pendidikan Vokasi Dan Kurikulum	277
7.2.	Konsepsi Kurikulum.....	279
7.3.	Definisi Kurikulum	281
7.4.	Ruang Lingkup Kurikulum Pendidikan Vokasi	284
7.5.	Mengkonseptualisasikan Kurikulum untuk Pendidikan Vokasi ..	289
7.6.	Kurikulum yang Dimaksudkan	296
7.7.	Kurikulum yang Diberlakukan	299

7.8.	Kurikulum Berpengalaman.....	301
7.9.	Kurikulum Kejuruan.....	303
BAB VIII PENYEDIAAN PENDIDIKAN VOKASI		305
8.1.	Pendidikan Vokasi: Pengambilan Keputusan, Perencanaan, Pelaksanaan dan Partisipasi.....	306
8.2.	Kurikulum yang Dimaksudkan: Ruang Lingkup dan Pengambilan Keputusan	307
8.3.	Pendekatan Top-Down dan Bottom-Up untuk Pengembangan Kurikulum Pendidikan Vokasi.....	316
8.4.	Pengembangan Kurikulum di Lingkungan Lembaga, Perguruan Tinggi atau Tempat Kerja	325
8.5.	Kurikulum yang Diberlakukan: Ruang Lingkup dan Pengambilan Keputusan	329
8.6.	Kurikulum yang Diberlakukan: Fokus pada Praktik	332
8.7.	Peran guru dan pengambilan keputusan	339
8.8.	Kurikulum Berpengalaman: Ruang Lingkup dan Pengambilann Keputusan	346
8.9.	Pengambilan Keputusan dan Pendidikan Vokasi	358
BAB IX PENDIDIKAN KEJURUAN DALAM PROSPEK		361
9.1.	Pendidikan Kejuruan: Posisi dan Prospek Kontemporer	361
9.2.	Menyadari Potensi Pendidikan Vokasi	372
9.3.	Menuju Penyediaan Pendidikan Vokasi yang Efektif	378
9.4.	Kurikulum Ideal sebagai Jalan	380
9.5.	Jalur Menuju Pekerjaan.....	381
9.6.	Jalur untuk Pekerjaan.....	383
9.7.	Praktik Pedagogik yang Mendukung Pendidikan Kejuruan.....	386
9.8.	Epistemologi Pribadi Siswa: Keterlibatan Mereka dan Promosi	390

9.9.	Pendidikan Kejuruan dalam Prospek	393
BAB X BEST PRACTICE PENGEMBANGAN PENDIDIKAN KEJURUAN DI NEGARA MAJU SEBAGAI ACUAN KERANGKA PIKIR DALAM MELAKUKAN PENGEMBANGAN PENDIDIKAN KEJURUAN DI INDONESIA ABAD INI		395
10.1.	Tinjauan Komparatif Pendidikan Kejuruan di Negara Asean ..	396
10.2.	Pendidikan di Jerman	400
10.3.	Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan di Korea Selatan	417
10.4.	Pendidikan Kejuruan di Indonesia	429
DAFTAR PUSTAKA.....		435

BAB I

PENDIDIKAN VOKASI: BIDANG DAN SEKTOR PENDIDIKAN PENDIDIKAN (SMK).

Pendidikan kejuruan dan teknis termasuk dalam sisi kehidupan itu. yang rata-rata warga negara Yunani yang lahir bebas dianggap sebagai 'banausic' dan tidak layak mendapat perhatian serius (Lodge, 1947, hlm. 15)

Jenis pendidikan kejuruan di mana saya tertarik tidak yang akan menyesuaikan pekerja dengan rezim industri yang ada; Saya Tidak cukup jatuh cinta dengan rezim itu untuk itu. Menurut saya Bahwa urusan semua orang yang tidak akan mendidik timeservers adalah untuk menolak setiap gerakan ke arah ini, dan berusaha untuk jenis pendidikan kejuruan yang pertama-tama akan mengubah masyarakat industri yang ada, dan akhirnya mengubahnya. (Dewey, 1916, hlm. 42)

1.1. Pendidikan Vokasi

Buku ini bertujuan untuk menguraikan apa yang terdiri dari proyek pendidikan kejuruan. (yaitu tujuan, proses dan hasilnya) dan bagaimana proyek ini harus dikonseptualisasikan, diberlakukan dan dievaluasi. Ia berusaha untuk mewujudkan tujuan ini melalui menilai bagaimana pendidikan kejuruan saat ini diposisikan dan dasar-dasar yang dengannya ia dapat baik dipahami dan dihargai sebagai bidang pendidikan. Namun, untuk mempertimbangkan nilai pendidikan kejuruan, perlu untuk menguraikan apa yang merupakan panggilan dan pekerjaan, karena ini adalah objek utamanya. Kemudian, asal-usul dan bentuk-bentuk kejuruan sektor pendidikan yang sekarang menempati ceruk tertentu di pendidikan banyak negara sistem dibahas. Oleh karena itu, setelah menetapkan apa yang telah terjadi pendidikan kejuruan, tujuan saat ini dan tujuan yang mungkin dicita-citakan mampu dielaborasi. Melalui pertimbangan konsepsi kurikulum, dimensi proses kurikulum yang digunakan untuk mewujudkan aspirasi ini dan faktor-faktor yang membentuk pemberlakuan mereka, nilai dan kedudukan pendidikan kejuruan dapat dinilai. Oleh karena itu, tempat-tempat dasar ini adalah prioritas yang diperlukan dalam menggambarkan,

menguraikan dan menilai proyek yang terdiri dari pendidikan kejuruan. Oleh karena itu, buku ini menetapkan dan membahas tempat-tempat dasar ini untuk bidang pendidikan kejuruan: proyeknya. Secara khusus, diharapkan bahwa hal tersebut. S. Billett, Pendidikan Vokasi, DOI 10.1007/978-94-007-1954-5_1, 1 C Springer Science+Business Media BV 2011

Pendidikan Vokasi: Sebuah diskusi Bidang dan Sektor Pendidikan

Diskusi dapat menginformasikan pengambilan keputusan lebih lengkap di semua tingkatan tentang kejuruan bentuk pendidikan, tujuan dan bagaimana ketentuannya harus diberlakukan. Hal ini juga diantisipasi bahwa melalui proses seperti itu, proyek yang terdiri dari pendidikan kejuruan dapat dipahami lebih lengkap dan luas dan dengan cara yang lebih efektif melayani tujuannya. Melalui pertimbangan tersebut, pendidikan vokasi mungkin lebih memadai. memenuhi kebutuhan dan aspirasi mereka yang berpartisipasi dengannya sebagai siswa, bekerja di dalam sebagai pendidik dan memberikan manfaat yang lebih komprehensif dari hasilnya untuk masyarakat, perusahaan dan ekonomi nasional yang dilayaninya.

Penjabaran bidang pendidikan kejuruan adalah yang tepat waktu dan diperlukan terlebih dahulu. langkah dalam diskusi ini. Karena meskipun bidang pendidikan vokasi berkisar dari program status tertinggi di universitas (misalnya kedokteran) untuk yang rendah dihargai program di sekolah, perguruan tinggi dan tempat kerja, mungkin paling sering dilihat hanya sebagai sektor pendidikan pasca sekolah atau tersier, sebagian besar disediakan untuk mereka yang memiliki hasil yang buruk dari sekolah, dan yang tidak dapat mengamankan akses ke bentuk yang lebih tinggi pendidikan. Memang, terlepas dari semua minat dalam pendidikan kejuruan, sebagian besar Tetap mantap status rendah dan wacana profesional, pemerintah dan publik sering berbuat banyak untuk mengatasi persepsi ini tentang nilai dan kedudukannya. Ini wacana dan sentimen sosial lama, yang sering didasarkan pada tempat yang kurang informasi, secara konsisten meremehkan dan meremehkan tidak hanya potensi sektor pendidikan kejuruan tetapi juga mereka yang mengajar di lembaganya dan berpartisipasi dalam program-programnya. Namun, sentimen ini mungkin tidak mengherankan. mengingat bagaimana sektor pendidikan ini dan antesedennya telah diposisikan secara historis dan sosial dalam waktu yang sangat lama. Akibatnya, sektor ini telah rentan terhadap tuntutan para pengambil keputusan yang membawa perspektif mereka sendiri dan juga harapan, yang seringkali tidak masuk akal dan sulit dipenuhi. Keadaan ini

dapat meluas di bidang pendidikan kejuruan yang luas, di mana sektor-sektor ini berada, dan meluas ke ketentuan pendidikan tinggi.

Oleh karena itu, satu ambisi untuk buku ini adalah untuk menyumbangkan sesuatu dari sebuah koreksi terhadap kedudukan ini dan sentimen-sentimen ini melalui elaborasi lapangan pendidikan kejuruan. Elaborasi ini, bagaimanapun, membutuhkan diskusi yang mencakup tentang apa yang merupakan tujuan, anteseden dan prosesnya. Secara khusus, kasus ini dibuat untuk pendidikan kejuruan untuk dipertimbangkan atas jasanya sendiri melalui elaborasi komprehensif dari karakteristik, tujuan, dan potensinya. Ini adalah Dimaksudkan bahwa pertimbangan dan diskusi ini akan berkontribusi pada informasi yang lebih pengambilan keputusan untuk dan dalam bidang pendidikan ini.

Titik awal di sini adalah untuk menarik perbedaan antara bidang yang luas. pendidikan untuk pekerjaan (yaitu pendidikan kejuruan) dan sektor pendidikan pasca sekolah yang biasa disebut sebagai sektor pendidikan kejuruan. Yang pertama secara luas mencakup ketentuan pendidikan di universitas, sekolah, tempat kerja serta perguruan tinggi pendidikan kejuruan dan lembaga di mana ketentuan pendidikan untuk pekerjaan diberlakukan. Yang terakhir adalah bagian dari yang pertama yang ada sebagai sektor pendidikan tinggi massal yang penting di banyak, tetapi tidak semua, Negara. Ketentuan sektor ini diberlakukan di lembaga-lembaga seperti Jerman. Berufsschulen, perguruan tinggi Pendidikan Lanjutan (FE) di Inggris dan Teknis dan lembaga pendidikan lanjutan (TAFE) dan perguruan tinggi Australia. Dengan cara ini,

Sebuah titik awal di sini adalah untuk menarik perbedaan antara bidang pendidikan yang luas untuk pekerjaan (yaitu pendidikan kejuruan) dan sektor pendidikan pasca sekolah yang biasa disebut sebagai sektor pendidikan kejuruan. Yang pertama secara luas mencakup ketentuan pendidikan di universitas, sekolah, tempat kerja serta perguruan tinggi dan lembaga pendidikan kejuruan di mana ketentuan pendidikan untuk pekerjaan diberlakukan. Yang terakhir adalah bagian dari yang pertama yang ada sebagai sektor pendidikan tersier massal yang penting di banyak, tetapi tidak semua, negara. Ketentuan sektor ini diberlakukan di lembaga-lembaga seperti Berufsschulen, perguruan tinggi Pendidikan Lanjutan (FE) di Inggris dan institut dan perguruan tinggi Teknik dan Pendidikan Lanjutan (TAFE) di Australia. Dengan cara ini, Pendidikan Kejuruan: Bidang Pendidikan yang Beragam sektor pendidikan kejuruan dan institusinya dipandang sebagai

elemen, meskipun sangat sentral, dari bidang pendidikan kejuruan yang luas. Namun, bidang ini juga mencakup program khusus pekerjaan yang ditawarkan melalui universitas, program persiapan kehidupan kerja di sekolah, serta berbagai ketentuan melalui lembaga dan lembaga lain. Memang, keragaman pendidikan kejuruan dalam hal tujuan, institusi, peserta didik dan bentuknya tidak hanya membedakannya dari sektor lain tetapi juga menjadikannya bidang yang tidak selalu mudah untuk didefinisikan dan dicirikan.

Bab pertama ini berangkat dengan penjabaran tentang apa yang merupakan proyek pendidikan kejuruan. Ini dimulai dengan menunjukkan sesuatu dari ruang lingkup dan keragaman bidang dan kemudian memberikan beberapa premis dalam bentuk konsep kunci dan premis konseptual yang melaluinya akun ini berkembang. Kemudian, kasus yang dibuat di sepanjang sisa buku ini dipratinjau melalui deskripsi fokus dan kontribusi setiap bab.

1.2. Pendidikan Kejuruan : Bidang Pendidikan Yang Beragam

Dari bidang pendidikan utama, pendidikan kejuruan mungkin yang paling tidak homogen. Memang, keragamannya dalam hal tujuan, institusi, peserta dan program menjadi salah satu karakteristik kunci dan penentunya. Memang, ia melayani serangkaian kepentingan yang luas dengan cara yang sangat berbeda di berbagai negara bangsa. Namun, keragaman ini membuat sulit deskripsi kesatuan atau akur tunggal. Selain itu, karena faktor-faktor yang membentuk tujuan, bentuk, proses, dan manifestasi pendidikan kejuruan berkembang dengan cara yang berbeda di seluruh negara bagian yang berbeda, dalam menanggapi imperatif sosial dan ekonomi, faktor-faktor tersebut juga jauh lebih dinamis dan rentan terhadap transformasi daripada bidang-bidang seperti itu. seperti pendidikan dasar, menengah dan tinggi. Keragaman ini juga bermasalah karena seringkali tidak mungkin untuk dengan mudah mentransfer atau menerapkan konsep dari satu keadaan (yaitu negara bangsa) ke keadaan lain. Ini karena sejarah, institusi dan imperatif, dan bahkan lintasan mereka berbeda. Di banyak negara, imperatif yang terkait dengan gerakan atau dibawa oleh industrialisasi dan pembentukan negara bangsa modern telah menyebabkan pembentukan sektor pendidikan kejuruan. Ini pasti ada sebagai tingkat tersier di luar sekolah dan duduk berdampingan, tetapi biasanya dalam posisi posterior untuk program universitas. Namun, pembentukan sektor- sektor ini jauh dari seragam dan bertepatan dengan tingkat dan titik yang berbeda dalam transformasi masyarakat, seperti yang diuraikan dalam Bab 4. Namun demikian, sektor pendidikan kejuruan adalah yang biasanya terdiri dari elemen non-universitas kunci dari sistem pendidikan tinggi nasional (yaitu pasca-sekolah). Di Australia, sektor ini terdiri dari institut Teknik dan Pendidikan Lanjutan (TAFE); di Selandia Baru dan Singapura, politeknik; di Inggris, perguruan tinggi pendidikan lanjutan; sekolah pendidikan kejuruan tinggi di Finlandia (yaitu ammattikorkeakoulu), dan di Jerman, Fachschule. Namun, bahkan analisis yang paling dangkal menunjukkan bahwa sektor-sektor ini jauh dari kesatuan dan memiliki tujuan, bentuk, institusi, dan keberpihakan yang cukup berbeda (Greinhart, 2005; Hanf, 2002; Moodie, 2002).

4 1 Pendidikan Kejuruan: Bidang dan Sektor Pendidikan

Namun, poin penting di sini adalah bahwa di antara bidang pendidikan, sektor pendidikan kejuruan memiliki jangkauan institusi yang paling luas, dan pembentukan, transformasi, dan asosiasi mereka adalah produk dari dorongan di negara mereka mencoba atau bahkan subsistem masyarakat regional (Greinhart, 2005). Misalnya, Fachschule, memiliki hubungan khusus dengan dua jenis sekolah kejuruan – Berufsfachschule yang merupakan sekolah menengah kejuruan penuh waktu dan Berufsschulen yang biasanya merupakan sekolah paruh waktu yang diikuti oleh peserta magang dalam sistem ganda. Di beberapa negara (misalnya Australia, Inggris, Selandia Baru dan Finlandia), penyediaan pendidikan kejuruan dilaksanakan melalui sistem tersier yang berbeda, meskipun dengan cara yang berbeda. Namun, di negara lain, penyelenggaraan pendidikan kejuruan dipandang sebagai perpanjangan dari sistem persekolahan (Jerman, Swiss, Australia dan Taiwan). Namun, pada waktu-waktu tertentu dan di beberapa negara, sektor pendidikan kejuruan sengaja dipisahkan dari sektor pendidikan lainnya dengan alasan perlu lebih diselaraskan dengan tuntutan kebutuhan industri dibandingkan dengan sektor pendidikan lainnya. Oleh karena itu, evaluasi sektor-sektor pendidikan kejuruan yang ada, reformasi dan perbandingannya dengan sektor- sektor serupa lainnya perlu mempertimbangkan gen dan strukturnya; tujuan, bentuk dan hubungan tertentu dengan unsur-unsur lain dari sektor pendidikan; dan hubungan dengan institusi dalam masyarakat. Kekhasan sistem ini ditemukan dalam kombinasi konteks budaya dan fungsional dalam masyarakat dan norma, sikap dan keyakinan dan cita-cita dalam subsistem sosial dan sosial yang meluas ke organisasi lembaga (Greinhart, 2005), seperti yang diusulkan dalam Bab 5. Oleh karena itu, pertimbangan tentang apa yang merupakan praktik 'terbaik' dan upaya untuk menstandarisasi dan mengatur secara seragam perlu diperlakukan dengan sangat hati-hati.

Oleh karena itu, penjabaran pendidikan kejuruan di sini perlu peka terhadap bagaimana tujuan yang beragam dan jangkauan ketentuan pendidikan dapat dipahami dengan baik secara nasional bukan global. Namun, di luar kebutuhan masyarakat, ada juga kebutuhan untuk memahami bagaimana pendidikan kejuruan memenuhi kebutuhan siswanya. Namun, bertentangan dengan keragaman inilah efektivitas tujuan,

proses dan hasil dari bidang pendidikan ini paling sering dievaluasi. Juga dari serangkaian harapan itulah kualitas dan karakteristik khas pendidikan kejuruan dapat dinilai oleh pemerintah dan masyarakat, dan dibahas baik dalam wacana publik maupun profesional. Untuk menguraikan semua ide ini, ada baiknya melatih secara singkat beberapa keragaman yang terdiri dari bidang pendidikan kejuruan.

1.3. Keberagaman Dan Pendidikan Kejuruan

Pendidikan kejuruan memiliki tujuan yang beragam. Namun, mungkin empat tujuan yang paling sentral dari proyeknya adalah ketentuan pendidikan yang difokuskan pada (i) persiapan untuk kehidupan kerja termasuk menginformasikan individu tentang pilihan pekerjaan mereka; (ii) persiapan awal individu untuk kehidupan kerja, termasuk mengembangkan kapasitas untuk mempraktikkan pekerjaan yang mereka pilih; (iii) Pendidikan Kejuruan: Bidang Pendidikan yang Beragam 5

pengembangan individu sepanjang kehidupan kerja mereka sebagai persyaratan untuk kinerja pekerjaan yang berubah dari waktu ke waktu; dan (iv) ketentuan pengalaman pendidikan yang mendukung transisi dari satu pekerjaan ke pekerjaan lain sebagai individu baik memilih atau dipaksa untuk mengubah pekerjaan di seluruh kehidupan kerja mereka. Oleh karena itu, perhatian pendidikan termasuk menemukan cara untuk membantu individu dalam mengidentifikasi pekerjaan yang cocok untuk mereka, pengembangan awal kapasitas yang diperlukan untuk pekerjaan itu, dan kemudian, penyempurnaan kapasitas tersebut dan pengembangan berkelanjutan mereka sepanjang kehidupan kerja dan dengan cara untuk mempertahankan kelayakan kerja. Termasuk di sini juga keharusan yang terkait dengan mengamankan pekerjaan khusus dan pekerjaan di bidang pekerjaan lain, belum lagi berbagai pembelajaran, seperti keterampilan komunikasi, pemecahan masalah, perencanaan, melek huruf dan berhitung yang tidak spesifik pekerjaan, namun yang diperlukan untuk partisipasi yang efektif dalam pekerjaan dan kehidupan kerja (Lum, 2003), belum lagi kehidupan di luar pekerjaan.

Tujuan yang beragam ini ditetapkan melalui serangkaian pengaturan kelembagaan yang beragam. Ini termasuk universitas, perguruan tinggi dan

sekolah yang disebutkan di atas, dan juga yang lainnya seperti tempat kerja, pusat pelatihan dan fasilitas pendidikan masyarakat. Selain itu, sering ada hubungan antara atau bahkan di antara lembaga-lembaga ini yang dapat membuat organisasi, penyediaan, dan integrasi pengalaman belajar menuntut baik mereka yang memberikan pengalaman maupun untuk belajar melaluinya. Sebagaimana dicatat, ketentuan pendidikan kejuruan ini dan pengaturan kelembagaan yang mendukungnya seringkali cukup berbeda di seluruh negara bagian, dan telah menyebabkan jenis lembaga, tujuan, bentuk, dan ketentuan pendidikan yang berbeda. Di antara perbedaan nasional tersebut juga terdapat perbedaan jenis keberpihakan dengan bidang dan ketentuan pendidikan lainnya. Misalnya, di beberapa negara terdapat artikulasi yang jelas antara program dalam sektor pendidikan kejuruan dan pendidikan tinggi. Di tempat lain, artikulasi ini tidak ada atau sulit untuk dinegosiasikan. Oleh karena itu, berbeda dengan sektor pendidikan dasar, menengah dan tinggi, tidak ada model global tunggal yang dapat diterapkan secara universal untuk pendidikan kejuruan.

Selain itu, siswa yang berpartisipasi dalam sektor pendidikan kejuruan sebagai pembelajar juga cenderung lebih beragam daripada siswa di sekolah atau pendidikan tinggi. Hal ini karena mereka terdiri dari peserta didik yang berusia remaja, muda, setengah baya atau orang dewasa yang lebih tua, yang bertempat tinggal di daerah perkotaan dan pedesaan. Beberapa dari siswa ini khawatir tentang mengamankan pekerjaan awal dan memasuki kehidupan kerja, yang lain tentang mengembangkan keterampilan mereka lebih lanjut atau beralih dari satu pekerjaan ke pekerjaan lain. Juga, banyak, tetapi jauh dari semua, dari mereka sebelumnya telah berpartisipasi dalam berbagai jenis program dan pengalaman pendidikan yang berbeda dan telah mendapatkan tingkat keberhasilan yang berbeda. Pembelajar ini juga berada pada tahap yang berbeda dalam karir dan kehidupan kerja mereka (yaitu pendatang baru, praktisi pemula, praktisi baru dan praktisi berpengalaman). Misalnya, mereka dapat mencakup wanita yang ingin kembali ke kehidupan kerja setelah menjadi pengasuh utama bagi anak-anak atau orang tua yang sudah lanjut usia, anak-anak lulusan sekolah yang mencoba mencari pekerjaan yang memenuhi kebutuhan mereka dan kemudian peserta yang baru saja diberhentikan dari pekerjaan mereka atau sedang pengangguran jangka panjang. Selain itu, kebutuhan pendidikan ini sering melampaui konsep dan prosedur pekerjaan. Sedangkan siswa di SMK prestisius

Pendidikan Vokasi 6 1 Bidang dan Bidang Pendidikan

program studi seperti kedokteran, hukum dan perdagangan cenderung memiliki tingkat prestasi pendidikan yang tinggi, banyak lainnya yang tidak begitu baik posisinya dalam hal kebutuhan dan ketentuannya. dukungan pendidikan yang tersedia bagi mereka. Artinya, kebutuhan mereka dan yang disediakan melalui sistem pendidikan tidak selalu selaras karena kesiapan mereka untuk terlibat dalam studi, minat mereka, pilihan yang tersedia bagi mereka dan dasar mereka untuk berpartisipasi dalam pendidikan kejuruan. Juga, isi kursus sering ditentukan oleh badan-badan eksternal yang minat dan penekanannya mungkin konsisten atau tidak dengan kepentingan siswa (Billett & Hayes, 2000). Karena faktor dan karakteristik yang kompleks ini, siswa pendidikan kejuruan berpotensi mewakili kelompok pelajar yang paling heterogen dalam hal minat, kesiapan, pengalaman sebelumnya, dan potensi keterlibatan salah satu sektor pendidikan utama (yaitu pendidikan dasar, menengah, dan tinggi) .

Para siswa ini juga terlibat dalam beragam kursus yang cakupannya lebih luas daripada yang ditawarkan melalui sektor pendidikan lainnya. Kursus ini berkisar dari kursus dengan tujuan yang sangat spesifik (misalnya pengembangan keterampilan untuk peran berlisensi seperti keselamatan kerja dan tempat kerja, pengangkatan, pengelasan dan sertifikasi mesin) hingga kursus multi-tahun yang mengarah ke kualifikasi tingkat tinggi yang terkait dengan pekerjaan paraprofesional di kejuruan. sektor pendidikan melalui program gelar di universitas yang mengarah ke pekerjaan bergensi seperti hukum, kedokteran atau terapi fisio. Kemudian, ada juga berbagai ketentuan pembelajaran dan pengembangan orang dewasa. Serta yang terkait dengan kegiatan rekreasi, yang, dalam beberapa sistem, terdiri dari elemen pendidikan kejuruan dengan kedok pendidikan orang dewasa atau pendidikan berkelanjutan; ini juga dapat mencakup ketentuan pendidikan umum yang selaras untuk membantu orang dewasa dalam mengamankan masuk ke universitas. Dengan cara ini, program pendidikan yang terdiri dari pendidikan kejuruan mengarah pada sertifikasi pada berbagai tingkat pencapaian pendidikan oleh kelompok siswa yang sangat beragam. Di banyak negara, tingkat sertifikasi ini tercermin dalam sistem kualifikasi berjenjang seperti Kerangka Kualifikasi Nasional yang digunakan di Inggris

dan Wales, Kerangka Kredit dan Kualifikasi Skotlandia, Kerangka Kualifikasi Australia dan Kerangka Kualifikasi (DQR) yang akan segera diselesaikan untuk Jerman , yang bertujuan untuk mengartikulasikan jangkauan pencapaian ini dan apa saja yang termasuk didalamnya.

Namun, anehnya, terlepas dari keragaman tujuan, lembaga dan peserta, penyediaan pendidikan ini sekarang semakin terorganisir dan dirancang dengan cara yang menekankan pendekatan tunggal yang ditujukan untuk memenuhi standar pekerjaan nasional yang diidentifikasi secara eksternal dan hasil pendidikan yang terkait dengannya. Pemerintah nasional, pemerintahan regional (Uni Eropa) dan lembaga global (OECD) semuanya mendorong pendekatan tunggal dan lebih terpadu untuk pendidikan kejuruan. Namun, pengaturan tersebut mungkin menolak atau gagal untuk mengatasi kelompok kebutuhan dan harapan tertentu yang muncul dengan cara tertentu di setiap pengaturan masyarakat (misalnya negara atau wilayah). Namun, langkah-langkah tersebut mungkin gagal untuk menjelaskan keragaman kebutuhan, tujuan dan proses yang dibutuhkan oleh mereka yang berpartisipasi dalam pendidikan kejuruan. Mengingat keragaman, pendekatan tersebut hanya berfungsi untuk memastikan bahwa pendidikan kejuruan tidak mungkin untuk mewujudkan potensi penuhnya sebagai sektor pendidikan. Juga, lembaga-lembaga global utama mendorong negara-negara berkembang untuk mengadopsi model pendidikan kejuruan yang tampaknya tidak sesuai dengan kebutuhan atau institusi mereka. Misalnya,

1.4. Pendidikan Kejuruan: Konsep Utama Dan Basis Konseptual

Tampaknya negara-negara dengan ekonomi berkembang di Afrika dan Asia didorong untuk mengadopsi sistem magang ganda oleh lembaga-lembaga tersebut. Namun, negara-negara ini kekurangan jenis institusi atau infrastruktur yang diperlukan untuk memberlakukan sistem seperti itu. Baik secara nasional maupun global, tren ini tampaknya merupakan produk kepentingan negara bagian dan lembaga global dalam pendidikan kejuruan untuk tujuan ekonomi, dengan kepentingan ini dilakukan melalui langkah-langkah birokrasi yang berusaha untuk menstandarisasi dan mengatur penyediaan pendidikan kejuruan (Kincheloe, 1995; Lum, 2003).

Jadi, sambil berusaha mengidentifikasi apa yang khas tentang pendidikan kejuruan sebagai bidang pendidikan, dalam hal proyeknya membantu individu dalam terlibat dalam kehidupan kerja melalui pekerjaan yang mereka pilih, dan untuk menjadi efektif secara pribadi dan institusional di dalam dan di seluruh kehidupan kerja mereka. , tidak ada upaya di sini untuk menawarkan konsepsi kesatuan yang memiliki seperangkat tujuan dan praktik tunggal dan tidak terbantahkan. Sebaliknya, perhatian utama di sini adalah untuk mengidentifikasi, mendiskusikan dan menguraikan tujuan khusus, ruang lingkup dan beragam bentuk dan karakteristik pendidikan kejuruan untuk memahami dan menghargai kontribusi khususnya untuk pengembangan individu, komunitas dan masyarakat mereka. Artinya, tujuannya adalah untuk menyelidiki bagaimana tujuan pribadi dan sosial yang beragam dari pendidikan kejuruan mungkin paling efektif dipahami dan direalisasikan.

Namun, terlepas dari semua keragaman ini, ada banyak kesamaan dan koheren tentang pendidikan kejuruan terlepas dari institusi yang menampung ketentuannya, ruang lingkup dan fokus ketentuan ini, dan jenis siswa yang terlibat dengannya. Setelah menguraikan sesuatu tentang keragaman bidang ini, sekarang penting untuk mengidentifikasi beberapa cara utama yang dengannya koherensinya juga dapat diilustrasikan dan dijelaskan.

1.5. Pendidikan Kejuruan: Konsep Kunci dan Basis Konseptual

Untuk memberikan koherensi dalam pendekatan yang diadopsi dan konsistensi dengan ide- ide di bab-bab berikutnya, premis kunci yang mendasari diskusi di bab-bab berikut ditetapkan di bawah ini.

1.5.1. Pendidikan Kejuruan: Kedua Bidang Pendidikan dan Sektor

Dalam teks ini, pendidikan kejuruan terdiri dari bidang pendidikan yang luas. Bidang ini mencakup, sebagai sub-elemen, sektor tertentu dari pendidikan pasca sekolah yang juga biasa disebut sebagai pendidikan kejuruan yang biasanya memiliki seperangkat lembaga dan keberpihakan

husus negara tertentu. Meskipun bidang pendidikan kejuruan jauh lebih luas dan lebih luas, seringkali sektor inilah yang menjadi ciri pendidikan kejuruan ketika dibahas dalam wacana publik, pemerintah, dan bahkan pendidikan. Namun, ini terdiri dari bidang pendidikan yang luas yang mencakup semua program dan ketentuan yang memiliki maksud yang terkait dengan pengembangan kapasitas untuk pekerjaan atau kehidupan kerja tertentu. Misalnya,

1.5.2. Pendidikan Kejuruan: Bidang dan Bidang Pendidikan

Ketentuan pendidikan kedokteran, hukum, perdagangan dan fisioterapi yang ditawarkan melalui universitas dan program pra-kejuruan di sekolah menengah merupakan komponen dari bidang pendidikan kejuruan yang lebih luas, serta seperti yang ditawarkan oleh sektor pendidikan kejuruan. Jadi, ada lebih banyak kesamaan di bidang ini daripada yang biasanya diungkapkan dalam literatur publik dan ilmiah, yang cenderung melihat ketentuan ini sebagai dua sektor yang berbeda dan terpisah, daripada sebagai bidang usaha pendidikan kejuruan yang berbeda. Intinya, mereka memiliki proyek pendidikan yang sama.

Kesamaan keseluruhan di berbagai penawaran dari universitas, perguruan tinggi kejuruan dan sekolah kadang-kadang terlihat lebih mudah dari perspektif eksternal daripada dari dalam bidang pendidikan (Crouch, Finegold, & Sako, 1999). Artinya, terlepas dari konteks kelembagaan, ketentuan ini terkait dengan pengembangan dan pemeliharaan kapasitas yang dibutuhkan untuk kehidupan kerja. Tujuan pendidikan mereka terutama berkaitan dengan mengidentifikasi pengetahuan yang diperlukan untuk kinerja yang efektif dalam suatu pekerjaan, mengatur pengalaman untuk menangkap pengetahuan itu dan kemudian menemukan cara untuk menerapkan pengalaman tersebut sehingga pelajar dapat menjadi efektif dalam praktik kerja. Hal ini terjadi, terlepas dari apakah siswa belajar tentang kedokteran, hukum, tata rambu, pariwisata, memasak, atau praktik kerja yang aman. Selain itu, semua hasil pembelajaran yang dimaksudkan ini dapat ditangkap dalam serangkaian tujuan pendidikan yang koheren terkait dengan pengembangan atribut prosedural, konseptual, dan disposisional yang diperlukan untuk praktik tersebut. Oleh karena itu, terlepas dari semua keragaman dan perbedaan yang tampak di antara lembaga-lembaga yang menawarkan pendidikan kejuruan, tidak terkecuali status sosial mereka, ada banyak kesamaan dalam penyediaan pendidikan kejuruan dan yang

membuatnya koheren sebagai bidang pendidikan. Kesamaan ini meluas ke jenis niat pendidikan yang harus diwujudkan (yaitu pengembangan pengetahuan khusus pekerjaan), kebutuhan untuk terlibat dengan mitra eksternal (yaitu memberikan pengalaman di seluruh pengaturan pendidikan dan praktik) dan kebutuhan untuk mengidentifikasi persyaratan pekerjaan, ketentuan kurikulum dan proses penilaian. Perbedaannya cenderung menjadi disiplin khusus sampai tingkat tertentu dan juga berhubungan dengan tingkat dan jenis harapan tertentu, tetapi pada akhirnya ini hanyalah variasi pada serangkaian masalah umum di seluruh bidang: pengembangan pengetahuan pekerjaan.

Tentu, penyelenggaraan pendidikan kejuruan melalui perguruan tinggi telah lama ada, dan selalu sebagian besar diarahkan pada tujuan pekerjaan, meskipun sering diklaim sebaliknya. Namun, seiring berjalannya waktu, kebutuhan akan fokus pendidikan kejuruan untuk diintensifkan dan ditekankan pada peningkatan mengakibatkan perubahan pada faktor ekonomi dan sosial utama. Faktor-faktor ini termasuk pertumbuhan dan pemijahan pekerjaan profesional di era industri dan pasca-industri dan kebutuhan akan penyediaan pendidikan untuk memenuhi kebutuhan pekerjaan dan aspirasi yang berkembang dari kelas menengah yang sedang berkembang. Demikian pula, pembentukan sektor pendidikan kejuruan ini sebagian besar muncul di Eropa selama era revolusi ekonomi dan sosial. Era ini menyaksikan industrialisasi banyak kegiatan ekonomi, penghancuran virtual usaha kecil berbasis keluarga yang telah menjadi sumber utama pekerjaan dan persiapan pekerjaan. Ia juga melihat akhir feodalisme dan penggulingan institusi dan praktiknya. Kesemuanya jika digabungkan dengan perkembangan negara modern dan minat mereka pada pendidikan massal untuk tujuan politik, sosial dan ekonomi. Minat ini meluas ke pendidikan kejuruan. Pada saat ini, sektor pendidikan kejuruan didirikan di banyak negara karena keharusan terkait dengan mengamankan pasokan pekerja terampil yang memadai untuk angkatan kerja nasional, mendidik kaum muda untuk membuat mereka mendapatkan pekerjaan (dan untuk menghindari kemalasan, kejahatan dan kekacauan sosial), dan untuk melibatkan mereka dalam masyarakat sipil. Memang, perkembangan dan bentuk sektor pendidikan ini sangat berbeda dari apa yang sebelumnya merupakan proses persiapan pekerjaan yang seragam di seluruh Eropa melalui magang dan perjalanan (Hanf, 2002), biasanya dalam bisnis kecil dan berbasis keluarga. Namun, berbagai faktor sosial yang ada, yang perlu ditangani di masing-masing negara ini, menyebabkan pendekatan yang

diadopsi di setiap negara bangsa, yang mengarah ke bentuk-bentuk pendidikan kejuruan tertentu seperti yang dibahas dalam Bab 5. Akibatnya, meskipun tampaknya beragam atau berbeda menurut tingkatannya dan dilaksanakan melalui pengaturan kelembagaan yang cukup berbeda, tujuan dan praktiknya cukup selaras. Oleh karena itu, buku ini secara keseluruhan berfokus pada penyediaan pendidikan kejuruan yang luas sebagai bidang pendidikan. Namun, ia memiliki fokus khusus pada sektor pendidikan yang disebut sebagai pendidikan kejuruan; karena, dalam banyak hal, ini adalah elemen sentral dari lapangan dan juga yang paling diperebutkan dari sector pendidikan dan kontestasi ini telah berbuat banyak untuk membentuk pendidikan kejuruan itu sendiri.

1.6. Panggilan dan Pekerjaan sebagai Konsep

Penting juga untuk memperjelas bagaimana dua istilah kunci panggilan dan pekerjaan digunakan dalam diskusi dalam teks ini, karena ini adalah objek utama pendidikan kejuruan. Secara khusus, karena kata vokasi digunakan dalam cara yang sangat berbeda dan untuk tujuan yang berbeda, klarifikasi awal penggunaannya di sini diperlukan. Secara umum, kata 'panggilan' dilihat memiliki dua arti: (i) pekerjaan atau pekerjaan yang dibayar dan (ii) kegiatan atau pengejaran yang 'dipanggil' dan dilakukan oleh seseorang dengan sengaja. Di sini, diusulkan agar konsep pekerjaan digunakan untuk membahas yang pertama dari dua makna ini dan konsep panggilan, yang kedua. Sebagaimana diuraikan dalam Bab 4, pekerjaan dianggap sebagian besar muncul dari fakta-fakta sosial (yaitu kebutuhan masyarakat yang telah berevolusi melalui sejarah, budaya, masyarakat dan situasi) dan diwujudkan dalam serangkaian tujuan dan praktik yang dipertahankan dan dikembangkan karena mereka penting bagi kebutuhan masyarakat dan praktik budaya. Akibatnya, gen dan transformasi mereka ditemukan di dunia sosial. Namun, meskipun sering dibentuk melalui partisipasi dalam aktivitas pekerjaan, panggilan individu pada dasarnya adalah produk dari kebutuhan, intensi, dan keinginan pribadi. Panggilan sebagai fakta pribadi dilihat sebagai sesuatu yang individu harus setuju dan terlibat dengan seperti yang diuraikan dalam Bab 3. Oleh karena itu, posisi

yang diadopsi dalam teks ini adalah bahwa panggilan mengacu pada kegiatan atau pengejaran yang disetujui oleh individu dan lebih bersifat pribadi dalam asal-usulnya, sedangkan pekerjaan adalah klasifikasi bentuk pekerjaan yang merupakan produk dan keharusan masyarakat (mis. fakta).

10.1 Pendidikan Kejuruan: Bidang dan Sektor Pendidikan

Dari bekerja melalui konsep-konsep kunci ini, menjadi jelas bahwa fenomena ini dan lainnya dibahas dalam menguraikan apa yang merupakan proyek pendidikan kejuruan memerlukan konsep penjelasan yang relevan dan membantu. Oleh karena itu, perlu untuk menetapkan sesuatu dari premis konseptual yang digunakan untuk memajukan penjelasan yang terinformasi tentang proyek pendidikan kejuruan dalam buku ini.

1.7. Konstruktivisme: Perspektif Pribadi dan Sosial

Dalam pertimbangan tujuan pembelajaran, kurikulum dan pendidikan, paradigma teoritis keseluruhan di mana ide-ide yang maju dalam buku ini dapat digambarkan sebagai konstruktivis luas, baik dalam bentuk pribadi dan sosial. Konstruktivisme berpendapat bahwa individu secara aktif membangun makna melalui penilaian dan pengambilan keputusan mereka ketika mereka menafsirkan apa pengalaman mereka dan membangun pengetahuan darinya. Mereka melakukannya dalam pengetahuan yang mereka miliki dan berkembang melalui proses tersebut. Memang, beberapa orang berpendapat bahwa proses konstruktif yang aktif, reflektif dan kritis ini adalah penting, membedakan dan mendefinisikan kualitas manusia (misalnya Taylor, 1985). Artinya, kapasitas untuk sadar dan, yang penting, proses reflektif untuk terlibat dengan, belajar dari dan, yang penting, menjadi reflektif tentang apa yang telah kita pelajari dan alami membedakan kita sebagai spesies. Daripada hanya bereaksi terhadap apa yang kita alami, kita memiliki kapasitas untuk dipertimbangkan dalam melakukannya berdasarkan apa yang kita ketahui dan bagaimana kita mengetahuinya (yaitu reflektivitas manusia). Oleh karena itu, manusia dapat memahami apa yang dialami, tetapi pada saat yang sama dapat selektif dalam bagaimana kita terlibat dengan apa yang dihadapi. Piaget (1968) yang sebagai ahli epistemologi genetik tertarik pada proses mengalami memajukan gagasan manusia mencari keseimbangan dengan apa yang dialaminya. Artinya, kita mencoba untuk secara aktif memahami apa yang

kita hadapi dan juga berusaha untuk menyelesaikan ketidakseimbangan – pengalaman atau elemen pengalaman yang tidak masuk akal bagi kita. Dia menyarankan bahwa *disequi librium* diadakan untuk terdiri dari pengalaman kognitif yang tidak memuaskan yang harus diselesaikan. Dengan kata lain, manusia adalah pembuat makna aktif daripada sekadar reseptor pasif pengetahuan: kita terlibat dengan dunia di luar kita dengan cara yang aktif dan selektif (Baldwin, 1898; Kelly, 1955). Baru-baru ini, proses ini telah digambarkan sebagai individu yang mencari kelangsungan hidup dalam apa yang mereka temui oleh konstruktivis radikal seperti Van Lehn (1989) dan von Glasersfeld (1987). Konsep di sini hampir sama: yaitu, manusia berusaha untuk terlibat secara aktif dan memahami apa yang mereka hadapi. Penjelasan tentang konstruksi aktif, kritis dan, kadang-kadang, reflektif ini dianut secara luas sekarang. Misalnya, konsep tatapan digunakan dalam teori pasca-struktural feminis untuk menjelaskan bahwa selain wanita yang memiliki pandangan tertentu untuk memahami dunia di luar mereka, mereka juga sadar bagaimana dunia memandang mereka (Davies, 2000). Konsepsi ini menekankan proses kognisi manusia yang aktif, reflektif dan negosiasi. Akun seperti Piaget (1971), Kelly (1955) dan konstruktivis radikal Van Lehn (1989) dan von Glasersfeld (1987) dapat digambarkan sebagai konstruktivisme individu. Perspektif ini cenderung sangat menekankan peran dan kontribusi kognisi individu dalam konstruksi pengetahuan. Namun, seperti yang terlihat dalam (Davies, 2000) akun pandangan, di luar kontribusi individu dan saran lain dari dunia sosial membentuk apa yang kita alami dan, oleh karena itu, apa yang kita tafsirkan dan konstruksikan darinya. pengalaman itu (yaitu belajar). Oleh karena itu, secara bertahap, dunia sosial memainkan peran yang kuat dalam membentuk dan menyarankan apa yang kita alami. Dengan demikian, penting untuk mempertimbangkan bagaimana dunia sosial berkontribusi pada pengalaman tersebut. Tidak sedikit dari kontribusi ini adalah apa yang disediakan oleh dunia sosial untuk individu dan menyarankan dalam bentuk norma, praktik, dan tujuan. Juga, ketika pembelajaran manusia muncul melalui apa yang kita alami, ada kontribusi sosial untuk pembelajaran dan pengetahuan kita, karena begitu banyak pengalaman itu muncul dari fakta institusional (Berger & Luckman, 1966; Searle, 1995). Oleh karena itu, penting untuk memperhitungkan kontribusi sosial terhadap pemikiran dan tindakan kita. Akibatnya, kontribusi konstruktivisme sosial, seperti dalam teori sosial budaya, teori aktivitas dan psikologi budaya memberikan kontribusi penjas yang penting. Perspektif ini tampaknya sangat tepat untuk menjelaskan tujuan dan praktik pendidikan kejuruan karena pengetahuan yang

diperlukan untuk dipelajari untuk kinerja dalam pekerjaan muncul melalui sejarah dan budaya, dan dibentuk secara sosial dan situasional.

Ada juga dunia lain yang perlu dipertimbangkan dalam hal saran dan kontribusinya, yaitu dunia kasar: alam. Dunia yang kejam membentuk banyak aktivitas manusia dalam hal kebutuhan untuk mendapatkan makanan, tempat tinggal, kehangatan, kesehatan yang baik, dan pemenuhan hasrat seksual dan lainnya. Selain itu, proses kedewasaan, misalnya, memediasi proses kognitif kita, kapasitas dan apa yang mungkin dan masuk akal untuk dicapai manusia pada berbagai titik dalam kehidupan mereka. Dengan cara ini, bersama-sama, dunia di luar individu dalam bentuk fakta kasar dan sosial mewakili kontribusi dari luar kulit yang menyediakan dan memediasi pengalaman dan pembelajaran manusia. Namun, alih-alih ada determinisme di pihak individu, dunia sosial atau dunia kasar, proses pembuatan makna yang aktif menunjukkan bahwa hubungan antara pribadi dan dunia sosial dan kasar adalah salah satu yang dimediasi oleh derajat oleh tempat pribadi, bahkan jika itu tidak dapat dihilangkan. Inti dari negosiasi tersebut adalah derajat di mana dunia sosial dan kasar dapat memproyeksikan sarannya, di satu sisi, dan sejauh mana individu memilih untuk terlibat dengan apa yang mereka alami, di sisi lain. Paradigma keterlibatan dan pembelajaran manusia ini memberikan dasar yang jelas untuk memahami proyek pendidikan kejuruan di sini. Misalnya, ada pengakuan pembelajaran individu melalui proses masuk akal dalam rangkaian pengalaman yang dibentuk oleh dunia sosial, yang mencakup seperangkat norma, nilai, praktik dan prosedur yang dikembangkan dari waktu ke waktu dan dimanifestasikan dalam pekerjaan, alat, artefak, tujuan, norma dan juga nilai. Proses negosiasi individu untuk mengamankan melalui kemampuan dan jalan ke depan dibentuk oleh tujuan, energi, dan praktik pribadi. Melalui negosiasi dan pemberlakuan ini, aktivitas yang diturunkan secara budaya seperti pekerjaan berbayar akan terus dibuat ulang dan terkadang diubah. Namun, mendukung jenis dan luasnya penjelasan semacam itu memerlukan keterlibatan berbagai perspektif teoretis yang bersama-sama dapat menguraikan dan menerangi aspek pendidikan kejuruan. Literatur kognitif membuat sejumlah kontribusi penting untuk pertimbangan tentang apa yang merupakan praktik kejuruan dan bagaimana hasil belajar mereka.

12.1 Pendidikan Kejuruan: Bidang dan Sektor Pendidikan

Disiplin psikologi kognitif sebagian besar menginformasikan pandangan ini. Disiplin ini sering dilihat sebagai representasi

konstruktivisme individu namun juga menawarkan penjelasan yang menonjol untuk pertimbangan pendidikan kejuruan. Ini termasuk apa yang merupakan kinerja ahli dalam domain aktivitas yang merupakan kinerja yang efektif dalam suatu pekerjaan. Jadi, selain menginformasikan tentang proses yang mendukung kinerja terampil, literatur ini sangat membantu untuk memahami dan mengelaborasi tujuan (yaitu tujuan, sasaran dan sasaran) bahwa pendidikan kejuruan diarahkan. Timbul dari studi perbedaan ahli-pemula, satu set karakteristik telah diidentifikasi melalui empat dekade penelitian dalam psikologi kognitif (Charness, 1989; Ericsson & Lehmann, 1996; Larkin, McDermott, Simon, & Simon, 1980). Karakteristik ini mencakup tingkat dan organisasi pengetahuan yang muncul melalui pengalaman yang terjadi dari waktu ke waktu dan dari berbagai jenis yang berkembang dan memungkinkan penyebaran yang efektif dari basis pengetahuan khusus domain yang luas. Dasar atau domain pengetahuan ini terdiri dari pengetahuan konseptual yang kaya dan repertoar prosedur yang telah dikembangkan dan diasah dari waktu ke waktu melalui keterlibatan dalam kegiatan, peningkatan bertahap menuju kinerja yang matang dan kapasitas untuk memantau kinerja selama penetapan tugas.

Literatur kognitif telah dikritik karena mewakili konsepsi kinerja berdasarkan kapasitas individu untuk mengamankan dan memanipulasi tepi pengetahuan (Greeno, 1997). Dengan melakukan itu, ia telah meremehkan kontribusi sosial dan konteks sosial dari kinerja yang kompeten. Namun demikian, ia menawarkan premis penting untuk memahami jenis kualitas yang merupakan kinerja ahli dalam individu dan pengembangan kualitas ini. Yang penting, kontribusi kuncinya adalah kekayaan dan keragaman pengalaman, peluang untuk terlibat dalam pengalaman, di satu sisi, dan bagaimana individu memilih untuk terlibat dalam pengalaman tersebut, di sisi lain, yang merupakan pusat pengembangan keahlian. Mengambil poin kedua ini, dalam merefleksikan tiga dekade penyelidikannya ke dalam kinerja manusia, Ericsson (2006) mengidentifikasi jenis dan kualitas pengalaman dan praktik yang disengaja individu sebagai pusat pengembangan kinerja manusia tingkat tinggi. Oleh karena itu, di luar penyediaan pengalaman, bagaimana peserta didik terlibat dengan apa yang mereka alami juga signifikan. Jadi, meskipun individu mungkin memiliki kapasitas yang lebih besar atau lebih kecil untuk melakukan secara efektif, itu adalah berbagai pengalaman dan kombinasi dari pengalaman baru dan akrab yang mengembangkan pengetahuan konseptual yang kaya dan prosedur khusus dan strategis yang diasah dengan baik dalam domain

tertentu dari aktivitas manusia sebagai serta keterlibatan penuh usaha mereka yang penting bagi pengembangan kapasitas yang diperlukan untuk kinerja pekerjaan yang efektif. Dari literatur ini, perlu untuk terlibat dengan ide-ide yang menjelaskan kontribusi dan posisi dunia sosial untuk menangkap konsep domain yang ada di tingkat pribadi, situasional, budaya dan keahlian untuk dikaitkan erat dengan keadaan tertentu.

Selain itu, literatur kognitif juga memberikan penjelasan tentang jenis pengetahuan yang digunakan dan dikembangkan dalam kegiatan seperti pekerjaan berbayar yang membantu dalam memahami jenis pengetahuan yang harus dipelajari melalui pendidikan kejuruan. Mereka terdiri dari komponen konseptual, prosedural dan disposisional dari pengetahuan pekerjaan yang saling terkait dalam mewakili atribut yang diperlukan

Pendidikan Kejuruan: Konsep Kunci dan Basis Konseptual 13

untuk kinerja tugas dan peran kerja. Pengetahuan konseptual terdiri dari fakta, proposisi, konsep dan pernyataan (Anderson, 1993) disebut sebagai pengetahuan deklaratif – karena dapat dinyatakan – atau pengetahuan 'itu'. Bentuk tepi pengetahuan ini terdiri dari berbagai tingkatan dari pengetahuan faktual sederhana yang dapat dibacakan, hingga pemahaman konseptual yang kaya, yang mencakup akuntansi untuk berbagai variabel kompleks, dan biasanya dicirikan dalam hal kedalaman oleh berbagai elemen kontingen. Pengetahuan prosedural atau pengetahuan 'bagaimana' adalah apa yang kita gunakan untuk melakukan sesuatu baik dalam memikirkan atau melakukan tindakan fisik (Anderson, 1982). Sekali lagi, ada urutan pengetahuan prosedural yang berbeda. Di satu sisi ada prosedur-prosedur yang sangat spesifik yang sekali dipraktikkan sampai menjadi prosedural tidak memerlukan banyak pemikiran sadar untuk memberlakukannya (Stevenson, 1991). Di sisi lain, ada prosedur strategis yang mencakup berbagai faktor, dan menuntut perhatian yang disadari dan dipertimbangkan, serta akses ke berbagai konsep, proposisi, dan strategi. Akhirnya, disposisi terdiri dari sikap, nilai dan keyakinan yang membentuk, memotivasi dan mengarahkan energi ketika membuat konsep atau berlatih (Perkins, Jay, & Tishman, 1993a).

Yang penting, seperti yang diuraikan dalam Bab 6, ketiga bentuk pengetahuan ini saling terkait; mereka tidak sepenuhnya bijaksana atau dapat dipisahkan. Anda tidak dapat membuat konsep sesuatu tanpa

melibatkan prosedur dan tingkat di mana Anda mengarahkan energi ke tugas membuat konsep atau menyebarkan pengetahuan adalah penentu utama dalam cara menggunakannya. Di sini, mereka disajikan secara terpisah untuk membahas dan menguraikan kualitas mereka. Namun, yang perlu diperhatikan adalah kesalahpahaman dan kapasitas untuk melakukan juga terkait dengan minat dan nilai individu. Jadi, ada saling ketergantungan di antara ketiga bentuk pengetahuan ini. Ini adalah beberapa kontribusi psikologi kognitif untuk memahami berlakunya praktik kerja, tujuan pembelajaran dalam pendidikan kejuruan dan proses yang mungkin terjadi setelah pembelajaran.

Perspektif sosial konstruktivisme sebagian besar diwakili oleh teori sosial budaya dan psikologi budaya. Kedua pandangan ini memberikan penjelasan tentang bagaimana dunia sosial dan budaya membentuk pengetahuan pekerjaan yang dibutuhkan individu untuk belajar untuk menjalankan panggilan mereka, serta cara dimana pembelajaran ini terjadi. Teori sosial budaya memiliki banyak asal-usulnya dalam historisisme dan mencerminkan pandangan bahwa aktivitas yang ditentukan secara historis, budaya dan situasional membentuk kognisi individu. Pembentukan ini mencakup cara-cara yang secara historis, budaya, dan situasional membentuk aktivitas dan artefak sebagai sarana yang digunakan dunia sosial untuk menjalankan sarannya. Pandangan ini sangat membantu dalam memahami bagaimana jenis pengetahuan yang dibutuhkan dalam pekerjaan telah berkembang melalui sejarah, dalam menanggapi perubahan persyaratan budaya dan diwujudkan dengan cara tertentu di tempat kerja tertentu (Billett, 2001b). Praktik masyarakat (Gherardi, 2009) yang merupakan norma dan aktivitas di tempat kerja dapat dijelaskan melalui teori-teori ini. Sama halnya, pendekatan ini menawarkan cara untuk memahami bagaimana pembelajaran dan pengembangan muncul melalui keterlibatan dalam aktivitas dan artefak yang diturunkan secara sosial. Semua ini menunjukkan bahwa proses konstruktivisme sosial terbaik dapat digambarkan sebagai inter-psikologis: antara individu dan sosial, yang mengarah ke hasil intra psikologis (yaitu dalam individu) (Vygotsky, 1978). Yaitu, disana 14 1 Vocati adalah warisan yang dapat dilacak dalam hal perubahan manusia atau pembelajaran yang timbul melalui keterlibatan dalam kegiatan yang diturunkan secara sosial. Namun, kritikus konstruktivisme sosial menunjukkan bahwa dari pandangan ini, proses antar-psikologis dan hasil intra-psikologis terlalu diistimewakan. Misalnya, dalam akun seperti sistem aktivitas Engestrom (1993) sulit untuk

mengidentifikasi di mana subjektivitas manusia dan kontribusi lain dari individu berperan dalam pembelajaran dan pengembangan, dan pelaksanaan aktivitas yang diturunkan secara sosial. Namun, dalam psikologi budaya, ada lebih banyak pengakuan tentang peran individu ketika terlibat dengan dunia sosial. Valsiner (2000) mengacu pada keunikan setiap pengalaman manusia dan menyarankan bahwa individu harus menolak banyak saran dan tuntutan dari dunia sosial untuk mempertahankan rasa keberadaan atau keseimbangan mereka. Memang, mungkin banyak teori sosio-kultural dalam upaya untuk memperbaiki perspektif kognitif sebelumnya yang menekankan kepintaran individu, telah memberikan kompensasi yang berlebihan dan kini tanpa diragukan lagi telah mengistimewakan dunia sosial. Dengan demikian, teori-teori semacam itu berisiko menjadi bentuk baru behaviorisme. Tentu saja, di sini penting untuk diingatkan tentang kepedulian Miller dan Goodnow (1995) untuk menghindari bahaya kembar dari determinisme individu atau sosial. Memang, sejumlah penjelasan dari sosiologi secara terbuka memberikan ruang untuk menjelaskan keterlibatan dan mediasi individu dengan pengalaman yang disediakan oleh dunia sosial. Jadi, dari perspektif teoretis yang berfokus pada dan mengunggulkan kolektif, ada penerimaan individu yang bernegosiasi dengan sistem sosial, daripada sosialisasi yang terjadi. Misalnya, dalam konsep strukturasi Giddens (1984) ada peran penting bagi individu dalam bernegosiasi dan memajukan dunia sosial. Juga, dalam akun Berger dan Luckman (1966) tentang konstruksi sosial pengetahuan, ada pengakuan bahwa dunia sosial tidak dapat memperluas pesannya secara seragam dan dengan potensi yang meyakinkan. Sebaliknya, proyeksi pers sosial dapat bersifat parsial, seperti halnya pengambilan individu terhadapnya.

 Akun sosiologis juga membantu untuk menginformasikan pertimbangan social kondisi dan hambatan yang mempengaruhi praktik dan konsepsi serta institusi. Di sini, cara masyarakat direproduksi dan imbalannya didistribusikan dapat didasarkan pada adat istiadat dan nilai-nilai sosial, sebanyak akun objektif atau apa yang merupakan nilai sosial.

 Filsafat sama memberikan wawasan penting ke dalam tujuan pendidikan kejuruan dan alat konseptual untuk mengukur nilai inisiatif tertentu, tujuan dan kepentingan kelembagaan (Elias, 1995; Frankena, 1976; Lum, 2003). Alat-alat inilah yang terkadang paling membantu dalam membelokkan retorika dan asumsi yang tidak membantu yang muncul melalui dunia sosial tentang jenis nilai yang diasosiasikan dengan pendidikan

kejuruan. Selain itu, dan lebih dari kebetulan, catatan filosofis awal juga memberikan wawasan tentang sistem nilai yang muncul di Yunani Hellenic tentang penggambaran berbagai jenis pekerjaan dan kapasitas elit istimewa untuk berkomentar tanpa perasaan tentang apa yang dilakukan orang lain, yang pada akhirnya menjadi sangat merugikan kedudukan dan status pendidikan kejuruan (Steinberg, 1995). Catatan dari antropologi juga berguna untuk membuat dua kontribusi signifikan untuk pemahaman tentang pendidikan kejuruan. Pertama, mereka memberikan penjelasan tentang praktik kerja dan persyaratan khususnya dalam pengaturan budaya tertentu pada waktu tertentu. Mereka juga menginformasikan betapa pentingnya pengetahuan dan keterampilan yang sangat penting untuk kelangsungan hidup dan kelangsungan masyarakat dipelajari melalui praktek dan dari waktu ke waktu. Kontribusi ini sangat membantu dalam memahami dan melegitimasi pembelajaran praktik kejuruan yang terjadi di luar lembaga pendidikan, di tempat kerja, misalnya. Catatan sejarah sangat membantu dalam memahami perkembangan dari apa yang merupakan dan sekarang merupakan pendidikan kejuruan. Akun tersedia dari Yunani kuno (Lodge, 1947), pembangun katedral besar Eropa (Gimpel, 1961) hingga akun terbaru tentang penurunan guild (Hanf, 2002) dan pembentukan sistem pendidikan kejuruan di Eropa dan di tempat lain (Gonon, 2009b; Greinhart, 2005). Studi-studi ini sangat membantu dalam memahami tujuan dan premis sistem pendidikan kejuruan sebagai sektor pendidikan yang terpisah dan pengembangan institusi yang memberikan pengalaman, sertifikasi pembelajaran dan membuat penilaian tentang kesesuaian program pembelajaran.

Akhirnya, ada studi kebijakan yang sering memanfaatkan konsep sosiologis dalam menggambarkan, mengkritik dan memajukan isu-isu terkait kebijakan dan mekanisme prosedural dalam pendidikan kejuruan. Ini sangat membantu dalam memperluas jenis analisis yang telah lama dilakukan dalam studi kurikulum ke berbagai isu yang mempengaruhi tujuan, praktik dan institusi pendidikan kejuruan. Secara keseluruhan, dan tidak mengherankan, telah diperlukan untuk memanfaatkan literatur yang luas untuk menguraikan proyek pendidikan kejuruan dan menjelaskan nilai khusus, legitimasi dan kontribusinya sebagai bidang pendidikan yang terpisah. Hal ini diperlukan karena banyak dari apa yang diusulkan untuk pendidikan kejuruan muncul dari prasangka dan sentiment masyarakat, daripada pertimbangan yang diinformasikan.

1.8. Organisasi dan Kontribusi dari Bab

Kasus yang dibuat dalam buku ini disusun melalui serangkaian bab, yang masing-masing memiliki konsep inti sebagai fokusnya dan membahas konsep tersebut. Dengan sengaja, masing-masing bab ini dimaksudkan sebagai bagian yang berdiri sendiri yang tidak bergantung pada bab-bab sebelumnya atau selanjutnya. Jika ada narasi di seluruh bagian ini, itu adalah fokusnya pada proyek bersama. Namun, ada upaya yang jelas untuk konsisten dalam kasus yang dibuat di dalam dan di setiap bagian. Ada juga tema-tema yang muncul di sejumlah bab yang dilatih dan dikembangkan di atas bagian-bagian buku. Namun, referensi yang dibuat dalam masing-masing bab membahas konsep dan masalah terkait. Diasumsikan bahwa pembaca akan kurang tertarik membaca buku dari depan ke belakang, dibandingkan dengan terlibat dengan bagian tertentu dari teks, atau bahkan topik di dalam dan di seluruh bagian. Oleh karena itu, meskipun ada konsistensi di seluruh buku dalam hal keseluruhan kasus yang dibuat dan perkembangan bab berdasarkan tugas keseluruhan untuk mengelaborasi proyek pendidikan kejuruan, bab-bab tersebut dapat dilibatkan secara individual. Proses ini dapat menyebabkan beberapa pengulangan dan redundansi yang nyata di seluruh teks, yang telah diminimalkan sebanyak mungkin, namun ada dengan cara yang dimaksudkan untuk membuat setiap bab dapat dibaca dan berkelanjutan dengan caranya sendiri.

Untuk menggambarkan bagaimana tujuan, ruang lingkup dan fokus penjabaran konsep pendidikan kejuruan terjadi di seluruh teks ini, gambaran singkat dari masing-masing bab yang berkontribusi sekarang berikut.

Bab 2, Memposisikan Pendidikan Kejuruan, menguraikan kasus untuk mempertimbangkan pendidikan kejuruan sebagai bidang dan sektor pendidikan. Ini dilakukan dengan mengidentifikasi beberapa karakteristik utamanya termasuk ruang lingkup dan kekhasannya sebagai bidang pendidikan. Diskusi ini mencakup pembahasan keragaman fokus, tujuan, praktik, bentuk, dan hasil yang dimaksudkan yang telah diramalkan di atas dan meluas ke pertimbangan lembaga yang membentuk dan terlibat dalam pemberlakuan ketentuannya. Kedudukan bidang yang berbeda secara eksplisit dirujuk di sini. Setelah ini, serangkaian proposisi diajukan untuk lebih memposisikan bidang pendidikan kejuruan dan nilainya, dan bagaimana itu akan maju dan dibahas. Ini termasuk proposisi bahwa semua pendidikan pada akhirnya kejuruan sejauh memenuhi kebutuhan mereka

yang berpartisipasi di dalamnya; dan perlu, diskusi semacam itu tentang bagaimana nilai pendidikan kejuruan harus dipertimbangkan baik dari segi kepentingan peserta (yaitu siswa) atau kepentingan orang lain (misalnya kepentingan pemerintah dan pengusaha). Secara keseluruhan, bab ini mengusulkan bahwa pendidikan kejuruan sama sahnya dengan sektor pendidikan lainnya karena tujuan dan cakupannya berbeda dan tidak tunduk pada sektor lain. Hal ini juga menunjukkan bahwa ada sedikit perbedaan antara tujuan dan proses dari apa yang disebut pendidikan tinggi (yaitu yang terjadi di universitas) dan apa yang dimaksudkan, diberlakukan dan dialami dalam pengaturan pendidikan kejuruan (yaitu sekolah kejuruan). Selain itu, jenis kapasitas yang diperlukan untuk praktik kerja yang efektif memanfaatkan baik pengetahuan khusus pekerjaan maupun jenis pengetahuan lainnya. Artinya, baik tujuan khusus pekerjaan dan tujuan yang lebih umum bercampur dalam penyediaan pendidikan kejuruan yang efektif. Namun, karena sejarah status yang rendah dan subordinasi terhadap institusi kuat lainnya, termasuk sekolah dan pendidikan tinggi, itu adalah suara 'orang lain' yang kuat daripada mereka yang mempraktikkan pekerjaan yang telah lama digunakan untuk mengkarakterisasi, membuat penilaian tentang dan upaya untuk membentuk kembali penyediaan pendidikan kejuruan.

Bab 3 dan 4 bersama-sama membahas, menguraikan, memposisikan dan mendefinisikan konsep vokasi dan pekerjaan sebagai objek utama pendidikan vokasi. Bab-bab ini mengusulkan bahwa meskipun ada dimensi sosial dan pribadi untuk panggilan dan pekerjaan, imperatif pribadi lebih kuat di yang pertama dan imperatif sosial di yang terakhir. Perbedaan ini berimplikasi pada tujuan dan proses pendidikan kejuruan. Tujuan yang perlu diperhatikan oleh pendidikan kejuruan mencerminkan ruang lingkup faktor-faktor pribadi dan sosial yang diistimewakan dalam masing-masing konsepsi ini. Dalam membahas konsep pekerjaan, dan gen sosialnya, diusulkan bahwa suara praktisi kejuruan sering ditolak dalam hak istimewa dan presentasi tentang apa yang merupakan pekerjaan yang mereka lakukan, nilai dan kompleksitasnya, dan jenis dan ketentuan pendidikan. yang melayani pekerjaan. Sebaliknya, itu telah menjadi suara orang lain yang memiliki hak istimewa secara sosial dan sosial yang memiliki klaim lanjutan tentang nilai dan kedudukan berbagai jenis pekerjaan yang ditangani dalam ketentuan pendidikan kejuruan. Selain itu, klaim ini meluas ke proposisi tentang batas-batas yang melekat pada mereka yang mempraktekkan pekerjaan ini. Suara-suara ini terus membentuk fokus dan upaya masyarakat pada

pengembangan pekerjaan ini, tidak sedikit pun mendistorsi tujuan dan posisinya, misalnya, mengusulkan bahwa pendidikan kejuruan sebagai sempit dan reproduktif.

Bab 5, Pembentukan Sistem Pendidikan Kejuruan, membahas keadaan dan keharusan yang menyebabkan pembentukan apa yang dikenal di banyak negara sebagai sistem pendidikan kejuruan mereka. Dimulai dengan pertimbangan modernisme dan transformasi kunci yang dibawa oleh akhir feodalisme, revolusi industri dan gerakan menuju negara-bangsa modern, pengembangan dan pembentukan beragam sektor pendidikan kejuruan dan ketentuan di berbagai negara Eropa dibahas. Diskusi ini menyoroti cara-cara di mana pembentukan sektor-sektor, biasanya, merupakan tanggapan terhadap kebutuhan yang meningkat untuk mengatur dan mengamankan jumlah dan jenis pekerja terampil yang sesuai dengan runtuhnya ketentuan pengembangan keterampilan berbasis keluarga, melalui pemagangan dan perjalanan kerja. Ini juga membahas bagaimana pembentukan sistem ini dan metode operasinya tunduk pada kritik dari mereka yang lebih menyukai ketentuan pendidikan yang lebih umum (atau liberal) daripada yang khusus untuk pekerjaan tertentu dan bahwa kritik semacam itu berlanjut hingga hari ini. . Selain itu, di luar kritik yang bertahan lama dan seringkali tidak membantu ini adalah munculnya suara baru dan kuat yang membentuk penyediaan pendidikan kejuruan di zaman kontemporer: suara birokrasi dan mereka yang mereka kooptasi untuk memberi nasihat tentang apa yang harus menjadi tujuan, tujuan dan praktik pendidikan kejuruan. Dikatakan bahwa, sesuai dengan pengalaman sebelumnya, orang-orang dari luar sektor pendidikanlah yang diundang untuk membuat keputusan tentang sifat ketentuan, tujuannya, proses dan hasil yang diinginkan. Praktisi yang sebenarnya, mereka yang mengajar dalam program ini dan siswa yang berpartisipasi di dalamnya, jarang diberi suara dalam pengambilan keputusan. Namun, mereka yang dinominasikan untuk berbicara atas nama pendidikan kejuruan tidak selalu mendapat informasi yang memadai dan mewakili suara- suara istimewa lainnya yang membawa perspektif tertentu dalam pengambilan keputusan. Proses tersebut tampaknya menjadi lebih umum dan intens dan memiliki dampak yang kuat pada apa yang merupakan pendidikan kejuruan, tujuan, praktik, bagaimana diberlakukan dan hasilnya.

Mengingat hal ini, Bab 6, Tujuan Pendidikan Kejuruan, seperti judulnya, berupaya menggambarkan tujuan pendidikan kejuruan. Ia berpendapat bahwa karena pendidikan kejuruan berkaitan dengan

pengembangan, pembuatan kembali, dan transformasi praktik kerja yang memiliki sumber sejarah, budaya dan sosial, ia juga memiliki tujuan sosial dan individu yang penting. Jadi, sementara menerima premis bahwa panggilan memiliki dimensi pribadi yang penting, konsep panggilan diidentifikasi, diuraikan dan dibahas di sini juga berfokus pada aktivitas manusia yang diturunkan secara budaya karena secara tegas memenuhi kebutuhan dan kemajuan manusia. Biasanya, pekerjaan ini adalah pekerjaan yang menarik imbalan dalam bentuk pekerjaan yang dibayar. Namun, hal ini tidak mengecualikan pertimbangan peran sosial yang penting seperti panggilan tidak dibayar untuk menjadi pengasuh bagi orang yang lebih muda, sakit atau lanjut usia. Secara keseluruhan, bab ini mengidentifikasi seperangkat lima tujuan utama yang terkait dengan (i) memperbaharui dan mengubah praktik kerja yang diturunkan secara budaya; (ii) mengamankan tujuan ekonomi dan sosial; (iii) mempertahankan kesinambungan dan transformasi masyarakat; (iv) kebugaran dan kesiapan individu; dan (v) kemajuan individu. Masing-masing diuraikan dan dicontohkan sebagai tujuan di mana proyek pendidikan kejuruan dapat diarahkan dalam derajat yang berbeda dan dengan intensitas yang berbeda.

Mempertimbangkan bagaimana tujuan ini dapat direalisasikan, Bab 7, Kurikulum Pendidikan Kejuruan, mengemukakan pandangan tentang bagaimana kurikulum pendidikan kejuruan dapat dipahami dalam hal memenuhi kebutuhan ini. Hal ini dilakukan melalui pembentukan dasar untuk mempertimbangkan apa arti kurikulum dalam hal pendidikan kejuruan, daripada persekolahan, misalnya. Dengan demikian, ia menguraikan definisi kurikulum dan mengidentifikasi kualitas tertentu dari kurikulum yang bersangkutan. Konsisten dengan apa yang telah dikemukakan sebelumnya dalam pertimbangan vokasi dan jabatan, serta pembentukan pendidikan vokasi sebagai suatu sistem pendidikan, bab ini mengusulkan bahwa kurikulum perlu dipertimbangkan sebagai sesuatu yang dimaksudkan oleh sponsor dan pemangku kepentingan (yaitu kurikulum yang dimaksud) dan sebagai sesuatu yang dilaksanakan melalui pendidikan kejuruan dan jenis lembaga lainnya dan oleh orang-orang seperti guru, pelatih, dan pengawas tempat kerja. Implementasi ini juga terkendala oleh sumber daya, keahlian, dan keadaan yang tersedia. Akibatnya, konsepsi kurikulum ini disebut sebagai kurikulum yang berlaku. Namun, ada juga cara di mana siswa datang untuk terlibat dan belajar dari dan melalui apa yang diterapkan. Ini disebut sebagai kurikulum yang berpengalaman dan dianggap sebagai inti dari proyek pendidikan kejuruan karena meskipun

umum untuk semua bidang pendidikan, begitu banyak pendidikan kejuruan berpusat pada apa artinya bagi individu (yaitu panggilan mereka) dan juga kebutuhan mereka untuk terlibat secara efektif dan mandiri dalam kehidupan kerja mereka. Ini

Tiga dimensi kurikulum juga merupakan titik di mana keputusan tentangnya dibuat. Yang penting, belakangan ini dan mungkin semakin meningkat, banyak upaya telah dipusatkan pada kurikulum yang dimaksudkan sebagai sarana untuk mewujudkan tujuan para sponsornya (misalnya pemangku kepentingan negara bagian, pemerintah dan industri). Namun, sementara kebutuhan pemangku kepentingan dan kepentingan perlu diartikulasikan dan diwakili, adalah kesalahan untuk percaya bahwa ketentuan pendidikan dapat didasarkan pada serangkaian niat yang sebagian besar berasal di luar keadaan di mana ketentuan pendidikan diberlakukan dan tanpa memahami mereka yang harus belajar melalui dan dari apa yang diundangkan.

Pengambilan keputusan kemudian menjadi pusat Penyediaan Pendidikan Kejuruan, judul Bab 8. Bab ini mengusulkan bahwa penyediaan pendidikan kejuruan didasarkan pada pengambilan keputusan dari berbagai jenis dan pada titik yang berbeda dalam proses pengembangan dan penetapan. Oleh karena itu, dalam mempertimbangkan apa yang dimaksud dengan penyelenggaraan pendidikan kejuruan, perlu diperhitungkan bagaimana pengambilan keputusan terkait dengan pengembangan kurikulum yang dimaksud membentuk bentuk dan fokusnya. Selain itu, karena minat dalam mengorganisir penyediaan pendidikan kejuruan ini telah menjadi bagian penting dari agenda sosial dan ekonomi pemerintah, tingkat kontrol dan regulasi pendidikan kejuruan telah meningkat. Namun, tidak ada tingkat resep dan regulasi yang dapat menjelaskan dan mengadvokasi keadaan khusus di mana ketentuan pendidikan kejuruan diterapkan atau mengakomodasi, apalagi menentukan, apa yang terjadi selama pemberlakuan tersebut. Artinya, bahkan untuk memenuhi proses dan tujuan yang ditentukan, administrator dan guru, pelatih, praktisi dan pengawas perlu membuat keputusan tentang bagaimana pengalaman siswa diatur dan direalisasikan. Ini pasti akan sangat beragam dan tidak ada peraturan atau resep yang dapat mengatasi kebutuhan akan kebijaksanaan di pihak mereka yang menerapkan ketentuan pendidikan kejuruan.

Akhirnya, mengambil dari diskusi awal, kritik dan proposisi, Bab 9, Pendidikan Kejuruan dalam Prospek, berspekulasi tentang bagaimana

pendidikan kejuruan dapat diposisikan, dikonseptualisasikan, diorganisasikan, diimplementasikan dan dialami dalam mewujudkan sesuatu dari berbagai tujuan potensialnya. Ia berpendapat bahwa tidak cukup hanya mencoba meningkatkan penyediaan pendidikan kejuruan. Tanpa meningkatkan penghargaan yang terkait dengan berbagai pekerjaan yang ditangani dalam bidang pendidikan ini, upaya untuk memperkaya tujuan dan prosesnya akan selalu terhambat oleh penghargaan masyarakat yang akan bekerja melawan bagian dari ketentuannya dan berusaha memposisikannya sebagai marginal. dan kurang diminati dibandingkan bidang pendidikan lainnya. Tentu saja, untuk memenuhi tuntutan signifikan yang dibebankan padanya oleh masyarakat dan oleh kepentingan ekonomi dalam masyarakat itu, termasuk mereka yang berpartisipasi di dalamnya sebagai pelajar atau pelajar, tujuannya harus jelas, kedudukannya perlu lebih tinggi, kedudukannya lebih tinggi. hubungan dengan sektor dan lembaga lain perlu jauh lebih matang dan seimbang, dan maksud pendidikan (yaitu maksud, tujuan dan sasaran) perlu dibentuk dengan cara yang sepadan dengan itu mewujudkan tujuannya; dan proses pendidikan yang dikerahkan untuk mewujudkan maksud-maksud ini juga perlu dari jenis yang sesuai untuk mencapai hasil-hasil ini. Meskipun ini tampaknya merupakan permintaan yang signifikan, perlu dicatat bahwa kedudukan pekerjaan, dan memang pendidikan kejuruan, sangat berbeda di berbagai bidang.

1 Pendidikan Vokasi: Bidang dan Bidang Pendidikan

negara dan juga pada titik waktu yang berbeda dalam sejarah dan lintasan mereka. Oleh karena itu, kualitas-kualitas ini tidak tetap; mereka bisa dinegosiasikan dan ditransformasikan. Secara keseluruhan, diusulkan agar ide-ide yang diuraikan di sini akan membantu dalam diskusi yang lebih terinformasi tentang sifat pendidikan kejuruan, dan bagaimana proyeknya dapat diatur dan diimplementasikan dengan cara yang akan memenuhi kebutuhan mereka yang memiliki harapan tinggi akan pendidikan kejuruan. dia.

Halaman ini sengaja dikosongkan

BAB II

MEMPOSISIKAN PENDIDIKAN VOKASI

Pendidikan kejuruan diperlakukan seperti pendidikan khusus lainnya—mata pelajaran untuk orang-orang aneh – tempat untuk menempatkan anak-anak yang tidak cocok di tempat lain. Banyak sekolah menengah menempatkan departemen pendidikan kejuruan di sayap luar, di luar gedung atau di ruang bawah tanah - pendidikan khusus sering ditemukan di trailer ruang kelas portabel. ... Pendidikan kejuruan adalah pelatihan yang dapat diikuti oleh anak-anak ... Dan yang menjauhkan mereka dari masalah. Jarang sekali orang tua dengan bangga mengumumkan penempatan anaknya di program pendidikan vokasi. (steinberg, 1995, hlm. Xii)

Rasa panggilan hanya bisa hidup dalam kehidupan sosial praktek. Selain itu, praktik sosial seperti mengajar, keperawatan, mengasuh anak, dan melayani memiliki integritas mereka sendiri. Mereka punya noninterchangeability mereka sendiri yang harus diimbangi dengan keunikan individu atau rasa terpanggil. (hansen, 1994, hlm. 271–272)

Mengingat bahwa hal itu dicirikan oleh keragaman sebagai kesamaan, penting untuk memulai elaborasi pendidikan kejuruan ini dengan menggambarkan sesuatu dari ruang lingkup, keragaman dan kesamaan. Akibatnya, bab ini awalnya berusaha untuk memposisikan diskusi tentang pendidikan kejuruan dan bagaimana hal itu harus dianggap sebagai bidang pendidikan yang berbeda. Tujuan ini diwujudkan dengan menetapkan seperangkat parameter di mana pendidikan kejuruan dapat dianggap sebagai bidang pendidikan yang luas yang dilayani oleh berbagai sektor pendidikan (yaitu sekolah, sistem pendidikan kejuruan dan pendidikan tinggi). Cara awal untuk mencapai tujuan ini adalah untuk meninjau sesuatu dari kesamaan dan kekhasan, dan untuk menyoroti beragam bentuk, tradisi, lembaga dan berdiri. Meskipun tujuan keseluruhan pendidikan kejuruan dapat dianggap konsisten dan dapat diidentifikasi, beragam bentuk lembaganya dan cara-cara yang diorganisir dan diberlakukan cenderung menutupi kesamaan ini. Keragaman ini, bagaimanapun, menawarkan peringatan agar tidak membuat generalisasi yang mudah dan tidak membantu tentang bidang ini dan merupakan bukti kekayaannya. Memang,

bidang pendidikan kejuruan tunduk pada serangkaian sentimen dan sila lama yang telah muncul melalui sejarah dan dipaksakan kembali oleh kebiasaan dan praktik sosial yang meliputi wacana sosial dan profesional. Sentimen dan sila semacam itu terkadang menghalangi diskusi dan evaluasi produktif sektor ini. Dengan demikian, setelah artikulasi kekhasan dan keragamannya ini, akan sangat membantu untuk menguraikan satu set tempat yang memosisikannya dan menyediakan beberapa premis untuk bagaimana pendidikan kejuruan dapat maju dan dibahas. Premis tersebut termasuk proposisi bahwa semua pendidikan pada akhirnya kejuruan sejauh itu harus memenuhi kebutuhan, minat dan lintasan perkembangan mereka yang berpartisipasi di dalamnya. Artinya, pendidikan membantu individu dalam mewujudkan tujuan mereka dan ambisi yang terkait dengan kegiatan yang mereka tarik dan bernilai bagi mereka, afiliasi dan komunitas mereka. Proposisi ini kemudian mengarah pada diskusi tentang bagaimana nilai pendidikan kejuruan harus dipertimbangkan baik dari segi peserta (yaitu siswa) atau masalah lainnya (misalnya masalah pemerintah dan pengusaha).

2.1. Kekhasan dan Keragaman Dalam Pendidikan Vokasi

Ada seperangkat kesamaan yang membuat pendidikan kejuruan menjadi bidang pendidikan yang berbeda. Namun, begitulah kekayaan dan keragaman bentuk dan institusi mereka sehingga mereka dapat dengan mudah menutupi kesamaan ini. Kesamaan keseluruhan di berbagai penawaran dari universitas, perguruan tinggi kejuruan dan sekolah yang merupakan bidang pendidikan kejuruan yang luas secara luas terkait dengan pengembangan dan mempertahankan kapasitas individu yang diperlukan untuk bekerja dan kehidupan kerja. Artinya, tujuan pendidikan mereka terutama berkaitan dengan (i) mengidentifikasi pengetahuan yang diperlukan untuk kinerja yang efektif dalam suatu pekerjaan; (ii) mengatur pengalaman untuk mempelajari pengetahuan itu; kemudian (iii) menemukan cara untuk memberlakukan pengalaman sehingga peserta didik dapat menjadi efektif dalam praktik kerja dan (iv) juga dipertahankan dalam efektivitas itu di seluruh kehidupan kerja termasuk transisi ke pekerjaan lain. Kesamaan ini adalah kasus terlepas dari apakah individu belajar tentang obat-obatan, hukum, tata rambut, pariwisata, memasak atau praktik kerja yang aman, atau bahkan kegiatan yang tidak dibayar seperti hobi. Kesamaan semacam itu banyak mengkarakterisasi bidang pendidikan kejuruan sebagai bidang pendidikan yang berbeda, terlepas dari keragamannya dan

perbedaan yang jelas di berbagai jenis institusi yang berkontribusi pada bidang ini. Kekhasan inilah yang membedakan pendidikan kejuruan dari bidang pendidikan lainnya.

Namun, pengamat mungkin benar menyimpulkan kekhasan tertentu dilakukan dengan cara yang sangat berbeda. Jadi, sementara sekolah terlihat berlangsung di sekolah dan pendidikan tinggi di universitas, pendidikan kejuruan terjadi di berbagai sektor pendidikan termasuk keduanya. Oleh karena itu, menangkap kekhasan itu tidak selalu mudah atau mudah dicapai karena berbagai jenis tradisi dan institusi yang berdiri untuk mengaburkan kesamaan ini. Namun, pertimbangan ruang lingkup dan kekhasan lapangan membantu baik dalam menggambarkan dan mengklarifikasi apa yang merupakan pendidikan kejuruan. Jelas, peran membantu individu untuk belajar tentang, mengembangkan kapasitas untuk terlibat dalam, dan mempromosikan kapasitas berkelanjutan mereka untuk berlatih pekerjaan tidak semata-mata dilakukan oleh satu sektor pendidikan yang di banyak negara disebut sebagai pendidikan kejuruan. Sebaliknya, peran ini diberlakukan di pendidikan tinggi dan sekolah. Misalnya, sektor sekolah semakin diberi tugas untuk berfokus pada persiapan untuk bekerja dan mengidentifikasi pekerjaan yang disukai siswa dan kemudian membantu mereka untuk mengamankan kapasitas yang diperlukan untuk kehidupan kerja.

Jadi, dalam upaya untuk menggambarkan pendidikan kejuruan sebagai bidang pendidikan yang khas membutuhkan pengakuan langsung bahwa itu terdiri dari bidang yang diberlakukan di satu set lembaga pendidikan masing-masing dengan label dan status khusus mereka. Pemberlakuan ini mencakup, tetapi tidak terbatas pada, seperangkat lembaga yang diberi nama dan umumnya terkait dengan sistem pendidikan kejuruan secara internasional. Misalnya, di Australia ada lembaga Pendidikan Teknis dan Lanjutan (TAFE), di Inggris perguruan tinggi Pendidikan Lanjutan, di Kanada dan Amerika Serikat perguruan tinggi, di Finlandia perguruan tinggi pendidikan kejuruan dan di Singapura dan Selandia Baru Politeknik. Dalam setiap kasus, sementara lembaga-lembaga ini adalah elemen sentral dari pendidikan kejuruan, mereka tidak terdiri dari totalitas di negara tuan rumah mereka. Sistem pendidikan vokasi ini bisa sangat beragam dalam hal tujuan, ketentuan dan pesertanya di negara masing-masing (Hanf, 2002; Thompson, 1973), sehingga sulit untuk mengartikulasikan pendidikan kejuruan sebagai sektor pendidikan yang sangat homogen. Tentu saja banyak, tetapi tidak semua, dari sistem ini

sebagian besar berkaitan dengan persiapan kejuruan awal dan sebagian besar siswa mereka baru saja menyelesaikan pendidikan wajib (yaitu sistem pendidikan untuk lulusan sekolah). Jadi, beberapa orang dewasa cenderung berpartisipasi dalam lembaga-lembaga semacam ini, dan ketentuan mereka untuk melanjutkan pendidikan mungkin sangat terbatas (misalnya di Berufsschulen Jerman dan politeknik Singapura), jika mereka ada sama sekali. Sebaliknya, sistem pendidikan kejuruan lainnya (misalnya Australia dan Inggris) juga memiliki ketentuan yang luas untuk melanjutkan pendidikan dan pelatihan (yaitu ketentuan pendidikan yang berfokus pada pengembangan berkelanjutan di luar persiapan awal). Ini berarti bahwa banyak orang dewasa yang lebih tua berpartisipasi dalam program ini, dan dengan demikian mereka hadir dalam mode dan waktu yang berbeda dari lulusan sekolah.

Namun, bahkan dengan sistem-sistem yang berfokus pada persiapan pekerjaan awal, sejauh mana perbedaan dalam ketentuan sedemikian rupa sehingga mereka tidak dapat dengan mudah dibandingkan. Misalnya, di satu sisi, ada sistem magang ganda Swiss, Jerman atau Austria di mana persentase tinggi dari lulusan sekolah negara-negara tersebut terlibat dalam program persiapan pekerjaan tertentu. Dalam program ini, magang membagi waktu mereka antara terlibat dalam tugas-tugas di tempat kerja, sering sebagai karyawan, dan diajarkan di sekolah kejuruan dalam blok singkat kehadiran. Program ganda ini membutuhkan tingkat keterlibatan yang signifikan oleh pengusaha lokal dan industri dan didirikan pada aliansi tripartit (yaitu pemerintah, industri dan serikat pekerja) untuk mengamankan tujuan yang disepakati bersama. Pengaturan pendidikan ini diatur oleh langkah-langkah hukum untuk melindungi kaum muda dan untuk mengamankan kondisi kerja mereka. Selain itu, mereka didukung oleh infrastruktur kelembagaan yang luas yang meluas ke kualifikasi yang diperlukan untuk mengajar di perguruan tinggi kejuruan dan membantu magang di tempat kerja. Namun, bahkan dalam pendekatan semacam ini, ada variasi di *länders* Jerman dan kanton Swiss. Selain itu, alih-alih memiliki penyediaan pengalaman ganda, model Swiss mencakup ruang ketiga - fasilitas pelatihan spesialis - yang bukan merupakan fitur khas dari sistem Jerman (Gonon, 2002). Jadi ada perbedaan dalam model magang yang tampaknya standar.

Di sisi lain, dalam ketentuan pendidikan kejuruan berbasis perguruan tinggi di Perguruan Tinggi Pendidikan Lanjutan di Inggris, Perguruan Tinggi Komunitas di Amerika Serikat, dan politeknik Singapura,

Selandia Baru, Australia dan Inggris dan Fachschule Jerman, sebagian besar pengalaman siswa berada di dalam lembaga pendidikan. Tentu saja, sebagian besar lembaga ini memiliki afiliasi tempat kerja yang dilakukan dengan cara yang berbeda di seluruh program mereka, dan biasanya memiliki kurikulum dan kredensial yang diamanatkan secara eksternal. Namun, ada perbedaan yang jelas dalam apa artinya menjadi siswa dalam program yang sebagian besar didirikan di dalam lembaga pendidikan kejuruan atau yang sangat didirikan di tempat kerja. Satu, dua atau bahkan tiga jenis pengaturan yang tersedia untuk peserta didik dan jenis, durasi dan tingkat akses mereka ke tempat kerja selama program sangat berbeda. Misalnya, di seluruh negara seperti Jerman, Swiss, Australia dan Selandia Baru, banyak peserta magang yang menghabiskan lebih dari 80% dari indenture mereka di tempat kerja sebagai karyawan. Banyak dari magang ini tidak mungkin mengidentifikasi diri mereka sebagai 'siswa', tetapi melihat diri mereka sebagai magang yang merupakan pekerja perdagangan pemula (misalnya Chan, 2009). Perbedaan ini cenderung membentuk bagaimana para magang ini datang untuk mengidentifikasi diri mereka sendiri, sebagai pekerja pemula daripada siswa, misalnya, dan bagaimana mereka terlibat dengan lembaga pendidikan ketika mereka menghadiri mereka. Sebaliknya, di negara-negara dengan pendidikan kejuruan yang sebagian besar berbasis perguruan tinggi, peserta didik cenderung melihat diri mereka sebagai siswa dan pandangan tentang menjadi praktisi pemula mungkin fantastis dan naif (Billett, 2000a). Meski begitu, para siswa ini cenderung memiliki pandangan khusus tentang pekerjaan dan tempat kerja yang akan membentuk bagaimana mereka terlibat dengan studi perguruan tinggi dan pengalaman di tempat kerja mereka. Dan, kualitas keterlibatan di tempat kerja inilah yang menjadikannya bidang pendidikan yang berbeda. Seiring dengan magang, pendidikan kedokteran dan hukum terdiri dari contoh pendidikan kejuruan awal. Semua jenis ketentuan ini diarahkan untuk mewujudkan langkah-langkah, standar, dan sertifikasi yang ditentukan oleh pekerjaan atau industri melalui pembelajaran siswa.

Tentu saja, fokus pekerjaan tertentu untuk dan penekanan dalam program sektor pendidikan kejuruan sering berbeda dari yang ada di pendidikan tinggi. Namun, perbedaan-perbedaan ini kemungkinan besar terkait dengan pekerjaan tertentu yang dilayani oleh masing-masing jenis lembaga pendidikan. Umumnya, pekerjaan profesional dan para-profesional dilayani oleh universitas sementara pekerjaan yang dipandang sub-profesional dilayani oleh sektor pendidikan kejuruan. Variasi yang muncul

dari aturan umum ini mungkin berasal dari bagaimana suatu pekerjaan dikategorikan di negara tertentu dan bagaimana klasifikasi itu berbeda di seluruh negara atau sebagai alternatif kedudukan kelompok pekerja tertentu. Misalnya, keperawatan adalah pekerjaan yang sering diklasifikasikan sebagai para-profesional yang persiapannya terjadi dalam pendidikan tinggi di banyak, tetapi tidak semua negara. Namun, di luar perbedaan yang cukup dangkal ini, secara kualitatif dan konseptual, jenis ketentuan pendidikan kejuruan yang ditawarkan di sektor pendidikan tinggi dan kejuruan sangat mirip dalam hal tujuan, proses, pengalaman, dan hasil mereka. Mereka bertujuan untuk mengembangkan kombinasi kapasitas konseptual, prosedural dan disposisional yang diperlukan untuk praktik yang efektif melalui pengalaman yang disengaja yang sering diberlakukan di kedua pengaturan pendidikan dan praktik (yaitu tempat kerja).

Demikian pula, ketentuan pendidikan di sekolah menengah dan perguruan tinggi junior yang bertujuan untuk mempersiapkan siswa sekolah untuk kehidupan kerja umum, atau bahkan pekerjaan tertentu, sering memiliki tujuan dan bentuk yang mirip dengan yang ada di lembaga pendidikan kejuruan spesialis. Memang, daftar lembaga dan ketentuan yang bisa dianggap vokasi bahkan lebih panjang dari ini. Misalnya, di Amerika Serikat, Thompson (1973) menyarankan bahwa program pendidikan kejuruan tersedia melalui sekolah umum; pribadi dan kepemilikan sekolah menengah; sekolah perdagangan, industri dan kejuruan; sekolah kejuruan daerah, perguruan tinggi junior, perguruan tinggi, lembaga masyarakat dan perguruan tinggi 4 tahun. Selain itu, di negara lain ada pusat keterampilan perdagangan, pusat spesialis industri dan bahkan pengaturan pelatihan vendor yang memberikan kualifikasi bersertifikat. Namun, secara kualitatif, ketentuan melalui lembaga-lembaga ini tidak berbeda dengan yang mempersiapkan profesi di universitas. Berbagai pengaturan dan ketentuan kelembagaan ini, yang semuanya diarahkan pada tujuan pendidikan yang sama hanya memperkuat ruang lingkup dan kedalaman bidang pendidikan yang khas ini.

Akibatnya, tampaknya juga membantu untuk menggambarkan ketentuan luas ini sebagai konsep yang mencakup atau meta: bidang pendidikan kejuruan. Dengan mengkategorikannya sebagai bidang pendidikan, dengan tujuan, proses, dan hasil yang dimaksudkan, tugas mengartikulasikan akun konsolidasi pendidikan kejuruan menjadi lebih mungkin dan masuk akal. Pendekatan ini membantu untuk melawan asumsi sederhana dan gangguan yang timbul dari sentimen mapan dan

memberikan dasar yang kuat untuk menguraikan proyek pendidikan kejuruan. Hal ini juga memungkinkan beragam fokus untuk, tujuan dan kedudukan pendidikan kejuruan dan sarana pemberlakuan melalui berbagai lembaga untuk diakui sebagai elemen kunci dari bidang pendidikan yang berbeda ini. Singkatnya, kekhasan pendidikan kejuruan sebagai bidang pendidikan didasarkan pada serangkaian tujuan inti, tetapi bagaimana tujuan ini diartikulasikan dan ditanggapi, dan lembaga-lembaga yang diselenggarakan untuk tujuan ini tetap beragam. Dengan demikian, untuk menangkap sesuatu dari ruang lingkup proyek pendidikan yang terdiri dari pendidikan kejuruan, bagian berikut lebih lanjut menguraikan keragaman ini melalui pertimbangan fokus atau tujuan utamanya.

2.2. Fokus untuk Pendidikan Vokasi

Untuk terus menguraikan kekhasan bidang pendidikan ini, ada baiknya mengartikulasikan ruang lingkup keragaman yang terdirinya. Serta pendidikan kejuruan yang dikaitkan dengan beragam lembaga, fokusnya sama-sama bervariasi. Sebagai titik awal, dan dalam upaya untuk menangkap apa yang membuat pendidikan kejuruan khas sebagai bidang pendidikan, ia sedang mempertimbangkan beberapa definisi pendidikan kejuruan. Misalnya, Skilbeck, Connel, Lowe, dan Tait (1994) menggambarkannya sebagai terdiri dari fungsi dan proses pendidikan yang dimaksudkan untuk mempersiapkan dan membekali individu dan kelompok untuk kehidupan kerja apakah dalam bentuk pekerjaan berbayar atau tidak. (hlm. 9)

Wall (1967/1968) mengusulkan bahwa pendidikan vokasi adalah skema pendidikan di mana konten sengaja dipilih, seluruhnya atau sebagian besar oleh apa yang diperlukan untuk mengembangkan pada siswa beberapa kemampuan yang paling penting di mana kompetensi profesional tergantung. (hlm. 53)

Giroux (1985) mengklaim bahwa pendidikan kejuruan adalah praktik yang menekankan pengembangan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang berhubungan dengan partisipasi masa depan siswa dalam sektor ekonomi komunitas dan bangsa seseorang. (Giroux, 1985, hlm. iv)

West dan Steedman (2003) mengusulkan bahwa pendidikan kejuruan terdiri dari sistem pendidikan yang memiliki, sebagai materi

pelajarannya, pengetahuan yang digunakan dalam perdagangan, pekerjaan, atau profesi tertentu. (hlm. 1).

Fokus utama dalam definisi ini adalah mempersiapkan dan memperlengkapi peserta didik untuk kehidupan kerja. Pendidikan kejuruan dipandang sebagai penyediaan pendidikan yang terjadi sebelum individu atau kelompok memulai kehidupan kerja mereka, dan yang mempersiapkan mereka untuk itu. Referensi untuk bentuk-bentuk tertentu dari kehidupan kerja, dibayar atau tidak dibayar, dan juga konsep memperlengkapi individu menekankan pentingnya mengembangkan jenis kapasitas yang akan memungkinkan mereka untuk menjadi efektif dalam serangkaian kegiatan tertentu, kemungkinan besar dalam pekerjaan berbayar. Dua dari definisi ini secara eksplisit mengacu pada jenis pekerjaan tertentu dalam pekerjaan tertentu. Ini menunjukkan bahwa siswa membutuhkan lebih dari persiapan umum untuk kehidupan kerja. Ada juga kebutuhan untuk mengembangkan bentuk pengetahuan khusus domain (yaitu dimensi konseptual, prosedural dan disposisional mereka) yang secara kolektif memungkinkan kinerja pekerjaan yang efektif, atau kegiatan yang tidak dibayar. Sementara meninggalkan pilihan terbuka untuk kehidupan kerja selain melalui pekerjaan berbayar, sebagian besar ketentuan pendidikan kejuruan di masa lalu telah, dan saat ini, difokuskan pada mengamankan kapasitas pekerjaan tertentu yang diperlukan untuk mengamankan pekerjaan berbayar dan bagi lulusan untuk dipekerjakan di dalamnya. Memang banyak, jika tidak semua sistem pendidikan kejuruan sengaja didirikan oleh negara bangsa mereka untuk mengatasi berbagai masalah yang terkait dengan pasokan tenaga kerja terampil (Greinhart, 2005; Hanf, 2002), masalah pemuda pengangguran (Dewey, 1916) dan kekhawatiran untuk melibatkan para pekerja muda ini dengan masyarakat sipil (Gonon, 2009b). Bahkan sebelum itu, sebagian besar ketentuan pendidikan universitas diarahkan untuk mempersiapkan lulusan untuk pekerjaan seperti kedokteran, hukum dan pendeta (Elias, 1995).

Penekanan pada mempersiapkan dan melengkapi individu dalam definisi ini hanya membahas salah satu dari dua keharusan yang Dewey (1916) diusulkan sebagai pusat pendidikan untuk panggilan. Dia mengusulkan bahwa ini, pertama, untuk membantu Individu dalam mengidentifikasi panggilan atau panggilan apa yang cocok untuk mereka dan, kedua, untuk mengembangkan kapasitas yang mereka butuhkan untuk berhasil masuk dan mempraktikkan pekerjaan itu. Oleh karena itu, meskipun kedua keharusan ini menekankan persiapan awal untuk

kehidupan kerja, Dewey (1916) termasuk kebutuhan untuk membantu orang membuat pilihan yang tepat tentang pekerjaan favorit mereka. Oleh karena itu, elemen kunci dari apa yang Skilbeck et al. (1994) sebut sebagai persiapan untuk kehidupan kerja dapat membantu individu dalam mengidentifikasi hubungan antara kapasitas dan minat mereka dan jenis pekerjaan di mana mereka tertarik dan bagi mereka yang cocok. Di sini, Dewey (1916) mungkin telah sadar bahwa, di seluruh sejarah manusia, mayoritas individu 'dipanggil' untuk pekerjaan mereka tidak harus atas dasar kepentingan mereka, kapasitas atau bakat tertentu, tetapi karena hanya itu yang tersedia bagi mereka. Artinya, apakah mengacu pada apa yang terjadi di Asia Tengah, Mesir Kuno, Eropa dan Cina, dan kemungkinan di tempat lain, faktor-faktor sosial yang terkait dengan kelas, jenis kelamin, situasi dan jenis faktor sosial lainnya, atau apa yang disebut sebagai fakta kelembagaan (Searle, 1995), telah membentuk pekerjaan apa yang disebut individu, apalagi diizinkan untuk mengakses. Pembatasan pilihan ini, Dewey dianggap sama sekali tidak memuaskan, mengusulkan bahwa bagi individu untuk terlibat dalam panggilan yang tidak menyenangkan, yang mereka tidak cocok atau tertarik, tidak membantu dan membuang-buang kapasitas dan potensi manusia.

Kekhawatiran Dewey memiliki relevansi hari ini. Selain itu, limbah yang dia maksud perlu mencakup biaya sosial dan pribadi yang signifikan yang muncul ketika individu menemukan diri mereka dalam panggilan yang tidak menyenangkan. Misalnya, di zaman modern, ada tingkat gesekan yang tinggi baik selama persiapan awal untuk bekerja (misalnya melalui magang) dan tingkat retensi yang rendah setelah persiapan itu dalam beberapa pekerjaan (misalnya tata rambu dan keperawatan) yang terjadi di banyak negara, bahkan mereka yang memiliki sektor pendidikan kejuruan yang sangat terhormat. Gesekan ini sering datang dengan biaya yang signifikan bagi orang-orang itu, dalam hal waktu dan biaya yang telah mereka investasikan dalam mempersiapkan pekerjaan yang tidak akan menjadi sumber pemenuhan, pendapatan dan tentu saja tidak akan menjadi panggilan mereka. Tingkat penghentian untuk pendidikan kejuruan tingkat pemula dapat melebihi 50% di beberapa negara.¹ Sementara berbagai faktor menyebabkan tingkat ketidak penyelesaian ini, tingkat gesekan yang tinggi ini juga menunjukkan bahwa banyak yang berpartisipasi dalam jenis ketentuan pendidikan kejuruan ini tidak mendapat informasi atau salah informasi tentang pekerjaan yang mereka pilih. Jadi, untuk Dewey (1916), yang tampaknya pertama kali menggunakan istilah 'pendidikan kejuruan',

persiapan awal dan perlengkapan individu untuk berpartisipasi dalam pekerjaan pilihan mereka, harus didahului oleh proses pendidikan yang menginformasikan individu tentang kualitas, atribut dan persyaratan pekerjaan yang mereka ditarik. Dalam beberapa kasus, pertimbangan pertama Dewey telah diambil dalam bentuk pendidikan khusus dalam sistem pendidikan: pendidikan karir. Namun, sejauh mana fokus pendidikan ini diberlakukan secara komprehensif dan dengan cara apa fokus itu efektif tetap menjadi pertanyaan terbuka. Misalnya, mungkin tidak dilihat sebagai tanggung jawab sekolah dan sekolah untuk mengatur ketentuan ini. Namun, itu juga tidak sering fitur kuat dalam pendidikan tinggi (yaitu pendidikan tinggi dan kejuruan) ketentuan.

kapasitas atau bakat tertentu, tetapi karena hanya itu yang tersedia bagi mereka. Artinya, apakah mengacu pada apa yang terjadi di Asia Tengah, Mesir Kuno, Eropa dan Cina, dan kemungkinan di tempat lain, faktor-faktor sosial yang terkait dengan kelas, jenis kelamin, situasi dan jenis faktor sosial lainnya, atau apa yang disebut sebagai fakta kelembagaan (Searle, 1995), telah membentuk pekerjaan apa yang disebut individu, apalagi diizinkan untuk mengakses. Pembatasan pilihan ini, Dewey dianggap sama sekali tidak memuaskan, mengusulkan bahwa bagi individu untuk terlibat dalam panggilan yang tidak menyenangkan, yang mereka tidak cocok atau tertarik, tidak membantu dan membuang- buang kapasitas dan potensi manusia.

Kekhawatiran Dewey memiliki relevansi hari ini. Selain itu, limbah yang dia maksud perlu mencakup biaya sosial dan pribadi yang signifikan yang muncul ketika individu menemukan diri mereka dalam panggilan yang tidak menyenangkan. Misalnya, di zaman modern, ada tingkat gesekan yang tinggi baik selama persiapan awal untuk bekerja (misalnya melalui magang) dan tingkat retensi yang rendah setelah persiapan itu dalam beberapa pekerjaan (misalnya tata rambut dan keperawatan) yang terjadi di banyak negara, bahkan mereka yang memiliki sektor pendidikan kejuruan yang sangat terhormat. Gesekan ini sering datang dengan biaya yang signifikan bagi orang-orang itu, dalam hal waktu dan biaya yang telah mereka investasikan dalam mempersiapkan pekerjaan yang tidak akan menjadi sumber pemenuhan, pendapatan dan tentu saja tidak akan menjadi panggilan mereka. Tingkat penghentian untuk pendidikan kejuruan tingkat pemula dapat melebihi 50% di beberapa negara.¹ Sementara berbagai faktor menyebabkan tingkat ketidak penyelesaian ini, tingkat gesekan yang tinggi ini juga menunjukkan bahwa banyak yang berpartisipasi dalam jenis ketentuan pendidikan kejuruan ini tidak mendapat informasi atau salah

informasi tentang pekerjaan yang mereka pilih. Jadi, untuk Dewey (1916), yang tampaknya pertama kali menggunakan istilah 'pendidikan kejuruan', persiapan awal dan perlengkapan individu untuk berpartisipasi dalam pekerjaan pilihan mereka, harus didahului oleh proses pendidikan yang menginformasikan individu tentang kualitas, atribut dan persyaratan pekerjaan yang mereka ditarik. Dalam beberapa kasus, pertimbangan pertama Dewey telah diambil dalam bentuk pendidikan khusus dalam sistem pendidikan: pendidikan karir. Namun, sejauh mana fokus pendidikan ini diberlakukan secara komprehensif dan dengan cara apa fokus itu efektif tetap menjadi pertanyaan terbuka. Misalnya, mungkin tidak dilihat sebagai tanggung jawab sekolah dan sekolah untuk mengatur ketentuan ini. Namun, itu juga tidak sering fitur kuat dalam pendidikan tinggi (yaitu pendidikan tinggi dan kejuruan) ketentuan.

Namun demikian, ada proses kurikulum yang telah diberlakukan untuk memberikan keselarasan antara pendidikan kejuruan, kapasitas dan minat siswa, dan pekerjaan yang mungkin dicita-citakan oleh para siswa ini. Proses-proses ini mencakup penyediaan informasi berbasis teks tentang pekerjaan yang dapat digunakan untuk membantu dalam membuat pilihan berdasarkan informasi tentang pilihan pekerjaan mereka. Ada juga proses-proses yang memberikan pengalaman pekerjaan tertentu dalam pendidikan kejuruan. Ketentuan semacam ini mungkin termasuk siswa yang mengambil sampel sejumlah pekerjaan untuk mengidentifikasi mana yang paling mereka minati dan cocok. Program pendidikan pra-kejuruan yang dulu ditawarkan di perguruan tinggi TAFE Australia memberi siswa akses ke berbagai kegiatan pekerjaan, meskipun dalam pengaturan perguruan tinggi. Siswa berputar melalui pengalaman dalam tugas-tugas yang berkaitan dengan konstruksi, listrik, pemasangan dan belokan, dan pekerjaan mekanik motor, misalnya. Kemudian, mereka akan berusaha untuk mengamankan magang dalam pekerjaan yang paling selaras dengan minat dan kapasitas mereka. Ada juga ketentuan yang membantu pemula membuat pilihan tentang bidang praktik pekerjaan mana yang paling sesuai dengan minat dan kapasitas mereka. Misalnya, pengaturan magang kelompok, sekali lagi seperti yang beroperasi di Australia, dapat memberikan berbagai pengalaman dalam pekerjaan tertentu yang memberikan informasi tentang berbagai kategori sub-pekerjaan dan persyaratan kerja mereka. Misalnya, di beberapa, saya akrab dengan, koki magang diputar melalui berbagai pengaturan memasak komersial. Mereka mungkin bekerja pertama di dapur perjamuan, kemudian dapur a la carte, di mana setiap makanan

disiapkan secara individual, dan kemudian bistro atau prasmanan semua di hotel besar yang sama. Kemudian, mereka mungkin pindah untuk bekerja di restoran dalam kota dan kemudian ke dapur rumah sakit. Dengan cara ini, mereka memiliki kesempatan untuk mengalami berbagai pengaturan. Dari pengalaman ini, serta mengembangkan pemahaman tentang berbagai cara di mana masakan profesional dipraktekkan, mereka dapat membuat keputusan berdasarkan informasi tentang bidang mana dalam pekerjaanyang mungkin ingin mereka dapatkan dan spesialisasi. Demikian pula, perawat peserta pelatihan yang belajar untuk menyusui dalam program berbasis rumah sakit dirotasi melalui berbagai bangsal yang berbeda dan, dengan demikian, datang untuk mengalami dan belajar tentang berbagai pekerjaan keperawatan. Melalui pengalaman belajar ini mereka dapat membuat pilihan berdasarkan informasi tentang bidang keperawatan tertentu (misalnya korban, onkologi, bersalin, umum, kesehatan mental, perawatan intensif) di mana mereka mungkin ingin berlatih dan berspesialisasi. Dalam kedua kasus ini, dua jenis tujuan yang dimaksud Dewey sedang ditangani, meskipun dengan cara dan intensitas yang berbeda.

2.3. Kekhususan Hasil Belajar

Beberapa konsepsi pendidikan kejuruan menekankan persiapan yang kurang spesifik secara pekerjaan dan berusaha untuk terutama mengembangkan kapasitas yang terkait dengan persiapan umum untuk kehidupan kerja. Memang, tujuan Dewey (1916) untuk pendidikan kejuruan melampaui emansipasi dan pengembangan pribadi, dan memosisikannya sebagai sarana bagi individu untuk terlibat dengan, dan melaluinya untuk mengubah, masyarakat. Jadi, lebih dari persiapan untuk pekerjaan tertentu, ia sangat prihatin bahwa lulusan memiliki kapasitas untuk dapat mengubah praktik kehidupan kerja yang mereka terlibat dengan dan membuat mereka lebih baik, sehingga memenuhi kebutuhan masyarakat serta praktisi atau sponsor.

"Jenis pendidikan kejuruan di mana saya tertarik bukanlah salah satu yang akan menyesuaikan pekerja dengan rezim industri yang ada; Saya tidak cukup jatuh cinta dengan rezim itu untuk itu. Tampaknya bagi saya bahwa bisnis semua yang tidak akan menjadi timeservers pendidikan adalah untuk menolak setiap langkah ke arah ini, dan berusaha untuk semacam pendidikan kejuruan yang pertama akan mengubah masyarakat industri yang ada, dan akhirnya mengubahnya". (Dewey, 1916, hlm. 42)

Pandangan ini menangkap sesuatu dari kritik yang dilakukan oleh mereka yang preferensinya adalah untuk pendidikan kejuruan umum daripada tertentu. Namun, mengingat bahwa negara-negara bangsa sebagian besar mensponsori pendidikan kejuruan, dan mereka semakin mencari pendidikan kejuruan untuk memberikan tujuan ekonomi khusus (misalnya pengembangan keterampilan) dan sosial (misalnya pekerjaan untuk kaum muda), fokus non-pekerjaan tidak ditoleransi secara luas dalam pendidikan kejuruan kontemporer. Memang, tampaknya, semakin, mereka yang mensponsori ketentuan pendidikan tersebut (misalnya pemerintah dan kepentingan ekonomi yang kuat seperti industri dan perusahaan besar) melakukan banyak hal untuk membentuk fokus untuk ketentuan pendidikan kejuruan terlepas dari apakah itu ditawarkan melalui lembaga kejuruan atau pendidikan tinggi. Selain itu, semakin, siswa, sebagai sponsor pendidikan mereka sendiri, berusaha untuk mewujudkan tujuan dan hasil pekerjaan mereka melalui ketentuan pendidikan ini. Mereka mencari pengembalian langsung atas komitmen mereka dalam waktu, dana, dan biaya peluang.

Oleh karena itu, banyak, mungkin sebagian besar, tertarik untuk pendidikan kejuruan untuk memberikan mereka hasil yang akan mengarah pada pekerjaan dari jenis yang mereka sukai dan / atau memenuhi kebutuhan material dan tujuan pribadi mereka (Billett, 2000a). Oleh karena itu, para 'pemangku kepentingan' ini tampaknya semakin menginginkan ketentuan pendidikan yang menjamin pekerjaan dan hasil yang berhubungan dengan karir bagi mereka. Namun, tidak selalu ada keselarasan langsung antara apa yang diusulkan pemerintah melalui ketentuan pendidikan yang diamanatkan secara nasional dan apa yang diinginkan siswa dari ketentuan tersebut (Cho & Apple, 1998). Jadi, pendidikan kejuruan sekarang semakin diharapkan untuk mengatasi kepentingan yang terkait dengan dan berfokus pada mengamankan kapasitas yang diperlukan untuk peran pekerjaan tertentu yang dibagi oleh pemerintah, industri dan juga individu. Namun, anehnya, kekhawatiran Dewey mungkin sebagian ditangani oleh proses aktif individu untuk membuat ulang pekerjaan mereka saat mereka menghadapi tugas-tugas tertentu dan dalam keadaan tertentu (Billett, 2009a). Melalui proses ini, individu membuat ulang dan mengubah kegiatan kerja, yang mungkin lebih dekat memenuhi jenis hasil Dewey (1916) yang diinginkan. Intinya ada bahwa transformasi semacam itu kemungkinan besar akan didasarkan dan merupakan produk dari proses keterlibatan individu dalam membangun apa yang dapat mereka akses. Namun, tidak semua ketentuan pendidikan kejuruan sama-sama berfokus pada pekerjaan tertentu atau spesialisasi dalam pekerjaan. Misalnya, apa yang telah membedakan penyediaan pendidikan kejuruan di Amerika Serikat dari banyak rekan-rekannya di Eropa adalah upaya untuk memberikan berbasis yang lebih luas dan kurang. Penyediaan pendidikan kejuruan khusus pekerjaan.2 Magang ditolak sebagai ketentuan pendidikan yang berlaku luas bagi kaum muda pada pergantian abad kedua puluh, karena kekhawatiran tentang kapasitas tempat kerja Amerika untuk mendukung model pembelajaran itu (Gonon, 2009a). Di tempat mereka, perguruan tinggi komunitas didirikan di negara-negara Amerika untuk menyediakan ketentuan pendidikan kejuruan yang memiliki penekanan lebih besar pada hasil pendidikan umum daripada model magang Eropa atau program pendidikan kejuruan khusus pekerjaan. Pertanyaan tentang bagaimana secara khusus seharusnya program-program ini telah lama diperdebatkan dan tidak hanya di Amerika Serikat. Memang, kekhususan hasil adalah tema yang berulang, terutama dalam konsepsi yang terkait dengan persiapan kaum muda untuk kehidupan kerja. Penekanan untuk pendidikan kejuruan yang diusulkan oleh Organisasi Pendidikan, Ilmu Pengetahuan dan Kebudayaan Perserikatan Bangsa-Bangsa

(UNESCO) pada 1970-an, seperti Dewey, menyarankan bahwa, daripada mempersiapkan siswa untuk pekerjaan tertentu, itu harus terdiri dari persiapan luas yang akan membekali individu untuk kehidupan kerja yang panjang. Persiapan ini diusulkan untuk memasukkan prosedur umum dan mudah beradaptasi (misalnya strategi pemecahan masalah) yang akan mempersiapkan siswa untuk kehidupan kerja yang mungkin ditandai oleh kebutuhan akan perubahan konstan dalam persyaratan (Faure et al., 1972). Dikatakan bahwa persiapan yang berfokus pada pekerjaan tertentu akan membuat lulusan terlalu terampil dan tidak siap untuk perubahan yang tak terelakkan yang akan muncul dalam pekerjaan di seluruh kehidupan kerja mereka. Tanggapan pendidikan yang dikemukakan oleh para penulis ini difokuskan pada pengembangan seperangkat kapasitas kognitif yang akan memungkinkan individu untuk menanggapi perubahan persyaratan pekerjaan dan pekerjaan dan transisi di seluruh pekerjaan sepanjang kehidupan kerja mereka. Oleh karena itu, daripada fokus khusus pekerjaan, penekanannya adalah pada persiapan awal untuk menjadi pembelajar yang adaptif dan mudah beradaptasi sepanjang hidup mereka. Dengan cara ini, pe nyediaan pendidikan kejuruan memiliki tujuan keseluruhan yang mirip dengan sekolah. Artinya, persiapan umum bagi kaum muda yang akan membekali mereka untuk menyesuaikan pengetahuan mereka dengan domain kegiatan apa pun yang harus mereka temui. Oleh karena itu, jenis-jenis ketentuan pendidikan kejuruan yang ditawarkan dibentuk oleh keputusan tentang tingkat yang seharusnya lebih atau kurang spesifik secara pekerjaan. Keputusan semacam itu mungkin juga perlu diinformasikan oleh apakah kekhususan itu melampaui pengetahuan kanonik tentang pendudukan dan mencakup apa yang diperlukan dalam pengaturan tempat kerja tertentu. Beberapa melihat pengembangan kompetensi yang berlaku secara umum sebagai penggunaan sumber daya dan ketentuan pendidikan yang paling berharga. Versi yang lebih baru dari kapasitas yang berlaku umum ini adalah kompetensi inti yang telah dikembangkan untuk memandu pembelajaran kapasitas kerja umum (misalnya strategi pemecahan masalah, komunikasi). Contohnya di sini termasuk Scan yang digunakan di AS, Kompetensi Kunci Mayer di Australia dan Kompetensi Utama untuk Pembelajaran Seumur Hidup sebagai lanjutan di Uni Eropa. Kompetensi inti ini telah diusulkan oleh sponsor mereka sebagai beradaptasi dengan berbagai keadaan kerja. bahwa individu akan bertemu di seluruh kehidupan kerja mereka. Namun, ada sedikit bukti bahwa kapasitas ini saja mampu memberikan jenis hasil yang diklaim untuk mereka. Tentu saja, dan secara konsisten, bukti tentang kapasitas untuk terlibat dalam pemikiran dan

tindakan non-rutin (yaitu kemampuan beradaptasi) menunjukkan bahwa dalam domain kegiatan, seperti pekerjaan, memiliki tubuh yang kaya pengetahuan khusus domain adalah dasar di mana kapasitas yang dapat disesuaikan (yaitu mereka yang mampu menanggapi keadaan baru) akan muncul. Namun, pengetahuan khusus domain itu mungkin lebih mudah beradaptasi dengan promosi kapasitas strategis tertentu (Ericsson & Smith, 1991). Jauh lebih kecil kemungkinannya bahwa strategi 'generik', seperti kompetensi inti atau kapasitas kognitif ini, saja akan menjadi generatif pemecahan masalah yang efektif dalam domain pengetahuan tertentu, seperti pekerjaan, apalagi persyaratan khusus dari pengaturan di mana pendidikan dipraktekkan (Beven, 1997). Memang, nilai kapasitas umum telah dilemahkan oleh pemahaman yang berkembang tentang karakter pengetahuan dan pengetahuan yang terletak (Brown, Collins, & Duguid, 1989). Artinya, kinerja ahli sangat situasional (Billett, 2001a) karena berbagai faktor lokal yang diperlukan untuk mengamankan kinerja yang efektif di tempat kerja tertentu. Kemanjuran strategi generik semacam ini mungkin terbatas pada aturan atau prosedur yang berlaku secara luas (misalnya lihat sebelum Anda melompat, berpikir sebelum Anda bertindak, merencanakan dengan hati-hati dan komprehensif) (Evans & Butler, 1992) daripada menginformasikan dan merinci cara tujuan pekerjaan dapat diamankan. Namun, kurangnya bukti tentang kegunaan kapasitas generik tersebut tidak menghambat pemerintah dan lembaga global seperti OECD untuk mempromosikannya. Apa yang tampaknya terjadi adalah bahwa pengetahuan khusus domain yang kaya adalah dasar di mana kapasitas lain, seperti yang diusulkan sebagai kompetensi inti, bertindak, tetapi juga bergantung pada. Jadi, ada saling ketergantungan antara pengetahuan khusus domain dan kapasitas yang tidak terbatas pada pekerjaan tertentu.

2.4. Fokus Utama

Diskusi di atas menekankan penyediaan pendidikan yang difokuskan pada mempersiapkan dan memperlengkapi individu untuk kehidupan kerja yang efektif, seperti yang diperkuat oleh empat definisi. Dalam pandangan pendidikan kejuruan seperti itu, ada fokus pada ketentuan pendidikan yang:

- 2.1.1. Memiliki tujuan dan proses yang menginformasikan tentang persyaratan kehidupan kerja, sehingga membantu keputusan peserta didik tentang transisi dari sekolah ke kehidupan kerja,

- 2.1.2. Dapat memberi tahu peserta didik tentang pekerjaan tertentu, sehingga membantu mereka memilih pekerjaan yang sesuai dan sesuai dengan minat, kebutuhan, dan kapasitas mereka
- 2.1.3. Melengkapi peserta didik ini melalui pengembangan konsep, prosedur, dan disposisi khusus pekerjaan yang diperlukan untuk mempraktikkan pekerjaan yang mereka pilih, dan
- 2.1.4. Memberikan pengalaman untuk mengamankan tujuan pendidikan yang terkait dengan pemahaman kehidupan kerja dan mengembangkan jenis kapasitas yang diperlukan untuk mengelola perubahan persyaratan kinerja tugas pekerjaan dalam pengaturan kerja.

Jadi, ketika proyek pendidikan kejuruan dipandang sebagian besar tentang persiapan awal baik untuk kehidupan kerja secara lebih umum atau untuk pekerjaan tertentu, perlu dilakukan dengan cara yang sangat berbeda untuk mewujudkan jenis tujuan pendidikan tertentu ini. Definisi Skilbeck dkk. (1994) juga mengacu pada pekerjaan yang tidak dibayar, yang tampaknya masuk akal sebagai kegiatan seperti menjaga rumah, menjadi seniman atau musisi, atau mengejar hobi memiliki jenis persyaratan prosedural dan konseptual yang sama, dan elemen disposisional yang berbeda. Seperti yang dibahas dalam Bab 3 tentang panggilan, pekerjaan yang tidak dibayar kadang-kadang sangat terkait dengan rasa diri dan identitas individu, sehingga menangkap apa yang bagi mereka merupakan panggilan. Misalnya, seseorang mungkin memiliki karir mereka sebagai musisi atau aktor, perlu mencari pekerjaan dalam pekerjaan lain untuk mempertahankan minat dan panggilan hidup mereka. Namun, di luar masalah dan tujuan penting yang terkait dengan persiapan awal untuk kehidupan kerja, biasanya untuk masuknya orang muda ke dunia kerja atau pekerjaan tertentu, pendidikan kejuruan juga perlu mendukung pembelajaran berkelanjutan individu dan kelompok sepanjang kehidupan kerja mereka. Penekanan ini menjadi perhatian yang semakin sentral mengingat perubahan pada pekerjaan, demografi dan kebutuhan belajar seumur hidup individu (Organisasi Pembangunan Ekonomi dan Budaya (OECD), 1996). Profil pekerjaan di pasar tenaga kerja, ketersediaan dan akses ke pekerjaan tersebut dan persyaratan untuk bekerja sekarang berubah lebih sering dan dengan tingkat yang lebih besar daripada di masa lalu (Appelbaum & Batt, 1994; Bernhardt, Morris, Handcock, dan Scott, 1998; Howard, 1995). Oleh karena itu, persiapan pekerjaan awal individu

mungkin lebih kecil kemungkinannya daripada sebelumnya untuk menjadi cukup untuk seluruh kehidupan kerja. Hal ini karena (i) transformasi dalam kapasitas yang diperlukan untuk mengamankan pekerjaan dalam jenis pekerjaan yang tersedia di pasar tenaga kerja; (ii) kebutuhan untuk mempertahankan kemampuan kerja di seluruh kehidupan kerja mereka seiring perubahan pekerjaan; dan (iii) mengikuti keterampilan yang dibutuhkan saat sifat pekerjaan itu berubah. Selanjutnya, persyaratan kerja seringkali cukup spesifik secara situasional dan, karena lintasan kehidupan kerja individu biasanya mencakup transisi pekerjaan, atau setidaknya perubahan signifikan dalam persyaratan pekerjaan, atau ketika minat dan aspirasi individu berubah dan kapasitas berkembang (Billett, 2006), lebih dari satu set keterampilan akan diperlukan seumur hidup. Akibatnya, persyaratan untuk bekerja dan cara kerja yang dilakukan semakin dapat berubah di seluruh pekerjaan. Intinya di sini adalah bahwa pembelajaran berkelanjutan untuk mempertahankan kemampuan kerja kemungkinan akan menjadi persyaratan universal bagi mereka yang bekerja, dan mungkin lebih di masa depan.

Selain itu, kehidupan kerja semakin lama; oleh karena itu, mengharuskan pekerja mempertahankan kemampuan kerja mereka dalam jangka waktu yang lebih lama. Sebagian besar negara, terutama yang memiliki ekonomi industri maju, memiliki populasi yang menua. Salah satu konsekuensi dari perubahan demografis ini adalah bahwa kehidupan kerja akan menjadi lebih lama, dan ada kebutuhan yang berkembang untuk mempertahankan kemampuan kerja (yaitu menjadi terampil dan dapat dipekerjakan) di masa kerja yang lebih lama. Bagi pekerja di banyak negara, kehidupan kerja akan meluas hingga dekade ketujuh mereka, dan mereka mungkin perlu didukung secara pendidikan untuk mempertahankan kemampuan kerja mereka karena persyaratan dan peluang untuk pekerjaan berubah. Namun, ketentuan pendidikan kejuruan mungkin perlu menjadi lebih inovatif dalam memenuhi kebutuhan ini. Salah satu alasan untuk menjadi inovatif adalah bahwa pengusaha sering lebih memilih untuk mendukung pekerja yang lebih muda daripada lebih tua dalam pendidikan kejuruan mereka yang berkelanjutan (Gutman, 1987; Quintrell, 2000). Kecuali sentimen ini berubah, masalah akses ke ketentuan pendidikan akan muncul dan dengan cara yang memenuhi ketersediaan, kesiapan, dan kebutuhan pekerja ini. Akibatnya, di luar jenis kekhawatiran yang ditekankan dalam definisi di atas, pertimbangan proyek pendidikan kejuruan perlu melampaui masuknya individu ke dalam kehidupan kerja (yaitu

persiapan awal atau pendidikan kejuruan 'entry level'). Sebaliknya, perlu mendukung pembelajaran untuk perubahan persyaratan untuk pekerjaan yang akan dialami di seluruh kehidupan kerja kontemporer (Colin, 2004). Semua imperatif dan perubahan ini menuntut pengembangan berkelanjutan dari kapasitas individu di seluruh kehidupan kerja, yang cenderung menjadi komponen yang berkembang dari penyediaan pendidikan kejuruan baik sebagai bidang maupun sektor. Dalam cara-cara yang dibahas di atas, pendidikan kejuruan memiliki seperangkat fokus yang cukup beragam yang terdiri dari penekanan khusus untuk pembelajaran individu. Pada bagian berikut, tema keragaman ini berlanjut melalui diskusi tentang tradisi dan lembaga yang telah datang untuk terdiri dari bidang pendidikan kejuruan.

2.5. Beragam Tradisi dan Lembaga Pendidikan Vokasi

Di luar fokusnya yang beragam, bidang pendidikan kejuruan juga ditandai dengan keragaman tradisi dan institusi. Tradisi-tradisi ini berkaitan dengan asal-usul pekerjaan, praktik budaya yang membentuk mereka, afiliasi dan asosiasi yang mendukung pemberlakuan mereka dan kepentingan masyarakat yang terkait dengan persiapan mereka. Misalnya, banyak bentuk pekerjaan yang sangat gender. Sebagian besar pekerjaan yang ada magang di negara-negara seperti Australia dan Inggris didominasi oleh laki-laki dan pekerjaan yang dipandang sebagai pelestarian laki-laki. Akibatnya, partisipasi perempuan dalam magang biasanya terbatas hanya pada beberapa pekerjaan. Ada juga tradisi seperti beberapa pekerjaan yang didukung melalui lembaga dan program pendidikan bergengsi, sementara yang lain harus dipelajari hanya melalui praktik, dalam pengaturan praktik dan tanpa sertifikasi. Perbedaan dalam pengaturan kelembagaan ini sering didasarkan pada dan melanggengkan status pekerjaan dan tingkat remunerasi. Beberapa ketentuan pendidikan kejuruan, seperti magang dan pendidikan kedokteran diselenggarakan melalui pengaturan yang melibatkan berbagai mitra kelembagaan masing-masing dengan tanggung jawab mereka sendiri untuk peserta didik. Namun, pekerjaan lain memiliki lebih sedikit peluang atau tradisi kemitraan. Beberapa ketentuan sangat diatur (misalnya tukang ledeng, tukang listrik, guru), yang lain jauh lebih sedikit atau tidak sama sekali (misalnya tata rambut).

Bentuk dan sifat pengaturan ini dapat berbeda di seluruh negara. Di negara-negara di mana magang pada dasarnya adalah pilihan bawaan bagi mereka yang tidak melanjutkan ke pendidikan tinggi (misalnya Jerman dan Swiss) sering ada rentang pekerjaan yang jauh lebih luas dengan magang, daripada di negara-negara di mana pilihan pendidikan ini tidak dilakukan (misalnya AS). Juga, di beberapa negara, akses ke bentuk pendidikan ini didasarkan pada orang-orang muda yang mendapatkan pekerjaan sebagai magang. Oleh karena itu, tanpa pekerjaan ini, Anda tidak dapat magang atau mempelajari pekerjaan. Pengaturan semacam itu memediasi peluang untuk mengamankan magang dengan cara yang berbeda di dalam dan di dalam negara. Ada juga faktor kelembagaan dari berbagai jenis yang mempengaruhi tingkat penyelesaian magang di negara-negara seperti Australia, serta dalam program berbasis kelembagaan di Amerika Serikat (Bailey, Jeong, & Cho, 2010). Namun, di Kanada, magang didasarkan pada tradisi yang sangat berbeda yang sebagian besar menghindari masalah karena magang jarang melibatkan lulusan sekolah, dengan sebagian besar magang dimulai pada usia yang relatif matang 26. Oleh karena itu, magang di Kanada dapat melayani tujuan pendidikan yang sangat berbeda dari di banyak negara Eropa di mana mereka terutama merupakan jembatan antara sekolah dan kehidupan kerja. Sebaliknya, mereka adalah ketentuan pendidikan bagi individu yang mungkin telah mencicipi berbagai jenis pekerjaan dan pekerjaan sebelum memilih pekerjaan untuk mencari magang. Dengan cara ini, mode umum persiapan tingkat pemula mengambil bentuk yang sangat berbeda di seluruh negara yang dibentuk oleh tradisi dan budaya.

Juga, lembaga yang menyediakan pendidikan kejuruan beragam, meluas ke universitas, sekolah, lembaga pendidikan kejuruan dan perguruan tinggi, tempat kerja, pusat perdagangan dan pusat pengembangan profesional, tetapi dengan cara yang berbeda di seluruh negara. Oleh karena itu, bentuk dan bentuk pendidikan kejuruan hadir sangat berbeda karena berbagai tradisi dan lembaga. Di beberapa negara, seperti Inggris, Australia, Amerika Serikat, negara-negara Skandinavia dan Finlandia, penyediaan pendidikan kejuruan berada dalam apa yang disebut sebagai pendidikan tinggi: yang di luar sekolah. Banyak, jika tidak sebagian besar, negara memiliki universitas, dan bahkan berbagai tingkat dan kategori universitas yang merupakan elemen kunci dari sistem pendidikan tinggi. Selain itu, di beberapa, tetapi tidak semua negara ini, ada pengaturan artikulasi di antara berbagai tingkatan pendidikan. Ini dapat mencakup siswa dalam sektor

pendidikan kejuruan yang mendapatkan kredit yang signifikan jika mereka melanjutkan ke universitas. Namun, tidak semua negara mendorong atau mengizinkan artikulasi dan kredit semacam ini. Memang, di beberapa, lintasan pendidikan individu ditetapkan oleh hasil penilaian sekolah akhir (misalnya Jerman). Pengaturan kelembagaan lainnya, seperti masalah prestise dan harga diri masyarakat mempengaruhi organisasi lembaga-lembaga ini. Misalnya, sistem Jerman, Swiss dan Norwegia semuanya memiliki hierarki institusi yang diberi label sebagai sekolah kejuruan, perguruan tinggi teknis, dan universitas. Dalam pengaturan ini, lembaga pendidikan kejuruan biasanya dianggap berada di bawah pendidikan tinggi dalam hal hierarki kualifikasi, persyaratan masuk dan status. Hirarki ini sering diformalkan di negara-negara ini dengan kerangka kualifikasi nasional yang menetapkan tingkat penghargaan pendidikan (yaitu sertifikasi) yang dapat ditawarkan dalam setiap tingkat pendidikan tinggi. Jenis pengaturan ini dibangun dengan cara yang berbeda di seluruh negara dan digunakan dan diikuti berdasarkan tingkat. Memang, di Eropa sekarang ada proses yang sedang diberlakukan (misalnya Proses Bologna) untuk mencapai keseragaman dan koherensi yang lebih besar dengan pengaturan pendidikan seperti itu.

Selain itu, sejumlah negara memiliki swasta (yaitu non-negara didanai) penyediaan pendidikan kejuruan, yang dapat mengambil bentuk tertentu. Misalnya, di Thailand sebagian besar sistem pendidikan kejuruan dimiliki secara pribadi. Kadang-kadang penyediaan swasta pendidikan kejuruan dipromosikan oleh pemerintah menggunakan proses berbasis pasar tender dan akses terbuka ke kontrak pelatihan (Billett, 2000b). Penyedia pelatihan publik dan swasta bersaing untuk kontrak yang sama untuk penyediaan pendidikan kejuruan publik. Penciptaan pasar yang kompetitif di mana lembaga-lembaga publik harus bersaing dengan orang-orang dari sektor swasta digunakan oleh pemerintah sebagai cara untuk mencoba meningkatkan kinerja dalam organisasi sektor publik. Kemudian, ada langkah-langkah untuk mengatur ketentuan swasta pendidikan kejuruan ketika mereka dipandang tidak memajukan kepentingan nasional. Misalnya, di Singapura selama tahun 2010, ketentuan swasta pendidikan kejuruan disatukan di bawah sistem kualifikasi nasional sebagian untuk memberikan keseragaman yang lebih besar dalam ketentuan dan sertifikasi kursus mereka. Akibatnya, sistem pendidikan kejuruan menjadi semakin terorganisir dalam kerangka peraturan dan pengaturan untuk mengelola realisasi imperatif nasional dalam penyediaan berbasis pasar.

Fasilitas pendidikan khusus yang berada di luar tempat kerja atau penyediaan pendidikan arus utama merupakan bentuk lain dari pendidikan kejuruan. Ini termasuk pusat-pusat yang telah didirikan untuk mengembangkan keterampilan untuk pekerjaan tertentu atau bahkan perusahaan yang mungkin melakukan peran ini. Kadang-kadang, produsen kendaraan bermotor tertentu harus memiliki fasilitas pelatihan dan proses sertifikasi karena mereka ingin mereka yang memelihara kendaraan mereka memiliki akses ke pengetahuan khusus tentang kendaraan mereka. Memang, beberapa pengaturan lisensi didasarkan pada ketentuan vendor. Misalnya, sertifikasi untuk bekerja pada kerangka udara komersial dan militer dan mesin dikelola oleh produsen pesawat dan mesin. Ada juga jenis lain dari pendidikan kejuruan yang sangat spesifik yang terkait dengan peralatan atau perangkat lunak tertentu yang terjadi di lokasi vendor atau di tempat lain. Oleh karena itu, dari contoh-contoh yang diberikan di atas, sesuatu dari keragaman tradisi dan pengaturan kelembagaan yang merupakan keragaman ketentuan pendidikan kejuruan dibuat eksplisit. Hal ini tentunya bidang pendidikan yang paling terlibat dengan lembaga, lembaga dan individu di luar lembaga pendidikan.

2.6. Konsistensi dalam Keragaman

Namun, terlepas dari bentuk keragaman yang diuraikan di atas, ada juga banyak hal yang umum dan koheren di bidang pendidikan-pendidikan kejuruan.

Seperti sektor pendidikan lainnya, pendidikan kejuruan sering dan semakin terorganisir dan diatur dari luar lembaga pendidikan di mana ia diberlakukan. Ada kualitas tertentu dari kontrol birokrasi dan administrasi yang dimainkan di semua sektor pendidikan, meskipun ini cenderung paling ekstrem dalam situasi di mana program dirancang dan diberlakukan untuk memenuhi kebutuhan pemangku kepentingan eksternal, yang paling kuat ketika ini mengatasi imperatif utama (yaitu kekhawatiran pemerintah tentang pengangguran kaum muda, kekurangan keterampilan; kekhawatiran pengusaha tentang keterampilan dan kualitas pekerja terampil dll). Pemangku kepentingan eksternal dapat dilihat untuk membentuk konten, penilaian dan sertifikasi ketentuan dalam bidang pendidikan kejuruan. Dokumen kurikulum atau silabus semakin siap secara terpusat dan cara-cara

di mana mereka diberlakukan semakin ditentukan seperti sarana di mana siswa dinilai: situasi yang menjadi umum di semua bidang utama pendidikan. Memang, dalam bidang pendidikan kejuruan, dan terlepas dari apakah program ini ditawarkan melalui universitas atau perguruan tinggi teknis, ada minat yang berkembang dan harapan keterlibatan badan industri dan profesional. Selain itu, kontrol birokrasi ini tampaknya tumbuh ketika ketentuan pendidikan dipandang sebagai kendaraan utama di mana negara-negara dapat mengamankan pembangunan ekonomi dan sosial mereka. Namun, sementara di masa lalu, tingkat kontrol ini meningkat selama periode krisis sosial dan ekonomi, sekarang tampaknya telah menjadi minat berkelanjutan dalam hal memenuhi tujuan ekonomi nasional dan global. Minat ini telah menyebabkan tingkat regulasi, pemantauan, dan penataan ketentuan yang lebih besar oleh lembaga eksternal. Selanjutnya, lembaga global seperti OECD, Bank Dunia dan lainnya sering ingin mempromosikan pandangan khusus tentang pendidikan kejuruan dan sarana pemberlakuannya di negara-negara di mana mereka memiliki pengaruh.

Pengaruh eksternal semacam itu telah ada di bidang pendidikan lain dan saat ini mungkin tumbuh di bidang-bidang itu juga. Sekarang, karena pendidikan tinggi terlibat dalam program khusus pekerjaan (yaitu apa yang disebut sebagai pendidikan kejuruan yang lebih tinggi), itu juga menjadi tunduk pada kontrol dan regulasi eksternal yang lebih besar. Program di universitas yang terkait dengan perawat dan pendidikan guru tunduk pada persyaratan otoritas pendaftaran lokal dan nasional. Selain itu, sekarang ada kerangka kerja yang diterima secara global yang mengharuskan universitas yang menawarkan program Master of Business Administration untuk memenuhi persyaratan mereka dan diaudit. Hal ini mengarah pada sistem peringkat yang secara langsung mempengaruhi kemampuan universitas untuk menarik dan tingkat biaya untuk siswa yang membayar biaya dalam program ini. Di tempat lain, peringkat nasional dan internasional universitas dan bahkan sekolah dalam universitas menjadi hal biasa, yang berarti bahwa jenis kriteria yang diadopsi dalam peringkat ini menjadi dasar di mana lembaga-lembaga ini mengarahkan upaya. Selain itu, pendidikan kejuruan, seperti bentuk pendidikan tinggi lainnya bergantung pada hasil dari apa yang telah terjadi dalam pendidikan dasar dan menengah. Mengingat berbagai pengetahuan yang diperlukan untuk kinerja yang kompeten di tempat kerja, kebanyakan orang perlu mengembangkan kedua jenis kapasitas pendidikan yang lebih umum menyediakan dan pemahaman yang

lebih spesifik dan keterampilan yang diperlukan untuk mewujudkan panggilan mereka, baik dalam pekerjaan berbayar atau beberapa bentuk lain dari kegiatan. Singkatnya, melalui berkelok-kelok di medan pendidikan ini, dapat dilihat bahwa ada beragam faktor historis, budaya dan situasional yang berkontribusi pada kompleksitas bidang dan sektor pendidikan kejuruan. Salah satu faktor budaya yang taat adalah kedudukan pekerjaan dan ketentuan pendidikan yang mendukung mereka.

2.7. Berdiri Pendidikan Kejuruan

Kualitas khas dari bidang pendidikan kejuruan adalah keragaman berdirinya. Terkandung dalam bidang pendidikan ini adalah ketentuan dengan kedudukan tertinggi dan terendah dan harga masyarakat. Di satu sisi, pendidikan kejuruan untuk profesi seperti kedokteran, fisioterapi, hukum dan perdagangan menikmati status tinggi, ditawarkan melalui universitas bergengsi dan diikuti oleh siswa dengan prestasi akademik yang tinggi. Di sisi lain, beberapa lembaga dan program di sektor pendidikan kejuruan dipandang oleh banyak orang memiliki status rendah. Misalnya, di satu negara, akronim untuk institut pendidikan teknis secara meremehkan disebut sebagai 'ini adalah akhir', yaitu ITE. Perbedaan status dan kedudukan ini tidak mengherankan. Mereka muncul dari kekhasan dan besarnya pengetahuan yang diperlukan untuk pekerjaan yang berbeda, bagaimana pekerjaan tertentu telah dihargai dalam jangka waktu yang lama dan bagaimana imbalan untuk pekerjaan tertentu didistribusikan. Jadi, misalnya, obat-obatan adalah pekerjaan yang sangat terhormat dan dibayar kembali pada tingkat di atas sebagian besar pekerjaan lainnya. Ini menyediakan lapangan kerja yang aman di hampir semua negara kecuali Prancis, di mana ada lebih banyak entri terbuka daripada di sebagian besar negara lain, dan diajarkan melalui universitas bergengsi, memiliki persyaratan masuk yang sulit, dan juga menawarkan artikulasi untuk peran spesialis yang bahkan lebih dihormati. Pekerjaan ini juga sering dilihat sebagai terdiri dari pekerjaan bersih yang lebih mental daripada manual. Namun, kemungkinan akan menjadi pekerjaan yang sulit dan menuntut juga. Sebaliknya, banyak pekerjaan yang dilayani oleh sektor pendidikan kejuruan umumnya dianggap berlawanan dengan apa yang baru saja dijelaskan. Selain itu, mengingat bahwa banyak sektor pendidikan kejuruan berpartisipasi dalam program sertifikat tingkat rendah yang tidak selalu menambah nilai penerima di pasar tenaga kerja dan sangat diatur dan

dikendalikan oleh sponsor, tidak mengherankan bahwa mereka dipandang dengan harga rendah. Warisan budaya dan sejarah telah memosisikan banyak pekerjaan tersebut sebagai berada di ujung bawah bentuk pekerjaan yang diinginkan, seperti yang dikemukakan dalam bab 4. Pekerjaan yang dipandang lebih manual daripada mental juga terlihat kurang layak daripada yang lebih mental daripada manual. Namun, masih ada ambiguitas dalam generalisasi tersebut. Misalnya, ahli bedah ortopedi terlibat dalam banyak pekerjaan fisik, meskipun tidak membawa stigma sebagai pekerjaan fisik. Selanjutnya, beberapa bentuk pekerjaan fisik bisa sangat menguntungkan, seperti yang melibatkan pekerjaan di tambang batu bara atau pada platform pengeboran minyak, misalnya.

Namun, dalam wacana publik yang lebih luas mungkin ada pemahaman yang cukup konsisten tentang status pekerjaan. Memang, ada peringkat pekerjaan di banyak negara, biasanya dengan profesi utama di atas. Ada juga pemahaman yang jelas tentang tingkat remunerasi yang diterima oleh pekerjaan dengan kedudukan yang berbeda. Masalah status ini cukup mendalam karena mereka membentuk bagaimana individu melihatnya, membuat keputusan tentang mereka dan mempertimbangkan bekal pendidikan untuk mereka. Misalnya, sejak 1940-an, di sebagian besar negara dengan ekonomi maju gaya Barat, durasi pelatihan medis hampir tidak berubah. Namun, melalui periode yang sama, periode pelatihan yang diperlukan untuk menjadi pedagang telah berkurang dari 7 menjadi 3 tahun di beberapa negara (Choy, Bowman, Billett, & Wignall, 2007). Jadi, sementara pengetahuan yang dibutuhkan untuk menjadi dokter terlihat mengambil jumlah waktu yang sama, durasi yang dibutuhkan untuk mengembangkan keterampilan perdagangan terlihat dapat dipersingkat. Bagian dari ini adalah serangan terhadap kedudukan dan kondisi pekerja perdagangan yang tidak mungkin dilakukan dengan cara yang sama terhadap dokter. Memang, akan ada perlawanan yang cukup besar dari masyarakat jika ada upaya untuk secara signifikan mempersingkat durasi pelatihan medis, tidak sedikit yang dipimpin oleh asosiasi profesional dokter. Namun, pengaturan untuk magang perdagangan mungkin lebih lunak dan terbuka untuk tekanan karena mereka dikaitkan dengan modal sosial yang lebih sedikit. Dilaporkan oleh perwakilan pengusaha bahwa adalah mungkin untuk mengurangi pelatihan perdagangan menjadi 18 bulan, yang dengan cepat diikuti oleh kualifikasi bahwa pekerja tersebut, bagaimanapun, tidak dapat diharapkan untuk dibayar dengan gaji pekerja perdagangan penuh (Choy et al., 2007). Sekali lagi, faktor sosial bermain di sini. Akan lebih kecil

kemungkinan bahwa tindakan semacam ini akan dilakukan sekuat di negara-negara seperti Swiss atau Jerman di mana keterampilan dan pekerja terampil dihargai, karena 'berufskonzept', menilai pekerjaan terampil.

Penting juga untuk mengakui bahwa harga diri pekerja dan pekerja tidak sepenuhnya ditawan oleh hierarki pekerjaan yang ada sebagai fakta sosial (Noon & blyton, 1997). Kurangnya penangkapan ini sangat penting. Jika individu yang tidak terlibat dalam apa yang dilihat sebagai pekerjaan yang dihargai secara sosial adalah terus-menerus bertujuan untuk mengamankan pekerjaan itu, atau merasa mereka tidak cukup karena mereka bukan dokter atau astronot, maka akan ada ketidakstabilan yang cukup besar dalam masalah lingkungan dan sosial. Selain itu, pernyataan harga masyarakat cenderung kuat dengan cara tertentu, yang mungkin jauh dari seragam. Misalnya, di komunitas spe-cific, jenis keterampilan tertentu akan selalu sangat dihargai. Oleh karena itu, keterampilan penambang batu bara di komunitas pertambangan batubara (Somerville & Abrahamsson, 2003), petani di komunitas pertanian (Allan, 2005) dan keterampilan yang dapat disesuaikan dari mekanik mobil di kota-kota kecil berarti bahwa pekerjaan ini memiliki status yang wajar, jauh lebih banyak daripada beberapa pekerjaan lain yang mungkin dilihat memiliki status sosial yang lebih tinggi (misalnya guru). Jadi, sementara mungkin ada indikasi luas tentang harga masyarakat tentang pekerjaan tertentu, ini mungkin terdistorsi atau dibentuk kembali oleh faktor-faktor lokal, atau pada titik-titik tertentu dalam waktu. Misalnya, orang-orang di komunitas pertambangan yang mendapatkan gaji besar, tinggal di akomodasi bersubsidi perusahaan dan mengakses makanan bersubsidi mungkin mempertanyakan perasaan pergi ke universitas untuk menjadi guru yang menghasilkan sebagian kecil dari apa yang dilakukan penambang dan tinggal di akomodasi sub-standar di lokasi yang sama. Individu mungkin lebih cenderung menggunakan tolak ukur harga lokal seperti itu dalam merumuskan rasa diri mereka. Misalnya, dalam studi tentang orang-orang muda yang menjadi tukang roti, hubungan magang ini dengan tempat kerja memanggag tertentu yang merupakan sumber rasa diri mereka, kemudian diganti dengan konsep yang lebih abstrak menjadi tukang roti (Chan, 2009). Demikian pula, kedudukan penambang batu bara dalam komunitas yang merusak batubara juga dapat didasarkan pada jenis keterampilan kerja yang mereka miliki, seperti halnya keperawatan.

Individu juga akan membuat penilaian tentang nilai pekerjaan dan dengan apa yang ingin mereka identifikasi. Misalnya, dalam sebuah penelitian tentang menjadi perawat, salah satu perawat siswa adalah seorang wanita dewasa yang sebelumnya menjadi pengacara. Namun, setelah melihat perawat merawat orang tuanya yang sekarat, dia datang untuk melihat nilai pekerjaan perawat sebagai lebih penting daripada apa yang dia lakukan sebagai pengacara (Newton, Kelly, Kremser, Jolly, & Billett, 2009). Akibatnya, ia menjadi mahasiswa untuk belajar tentang keperawatan melalui program universitas. Jadi, di luar ukuran harga dan nilai masyarakat, individu akan membuat penilaian mereka sendiri tentang kedudukan pekerjaan yang mereka lakukan dan juga apa arti pekerjaan itu bagi mereka. Semua ini dieksplorasi secara lebih rinci dalam bab berikutnya (Bab 3) yang berfokus pada apa yang merupakan panggilan. Poin yang menonjol di sini adalah bahwa di luar fakta sosial seperti penghargaan sosial pekerjaan baik di tingkat nasional (yaitu budaya) dan lokal, ada juga pentingnya fakta pribadi tentang bagaimana individu terlibat dengan apa yang disarankan oleh dunia sosial (Billett, 2009b). Di luar fakta sosial, masalah kepentingan pribadi dan hak assent juga merupakan faktor kuat dalam bagaimana individu terlibat dan belajar melalui pendidikan kejuruan.

Di tingkat nasional, harga masyarakat dari pekerjaan cenderung menonjol ketika keputusan dibuat tentang ketentuan, sumber daya, sertifikasi pekerjaan dan akses ke program yang mempersiapkan pekerjaan. Pengambilan keputusan ini meluas ke individu yang memilih pekerjaan termasuk mempertimbangkan manfaat dan biaya terlibat dalam program pendidikan persiapan. Ada bukti yang menunjukkan bahwa sentimen ini didukung oleh fakta dalam hal kapasitas menghasilkan pendapatan dari berbagai penawaran dalam pendidikan kejuruan. Pada dasarnya, diadakan untuk menjadi korelasi yang kuat antara tingkat penghargaan pendidikan (yaitu sertifikasi) dan tingkat remunerasi yang diterima pemegang kualifikasi (misalnya Sianesi, 2003). Seperti yang dikukus dalam Bab 4, pengaturan ini muncul melalui sejarah dan merupakan bagian dari norma dan praktik budaya, sosial, kelembagaan. Selain itu, mereka sering dikaitkan atau selaras dengan harga masyarakat yang dinikmati pekerjaan tertentu. Misalnya, meskipun pendidikan tinggi menjadi massified dan semakin umum, kemungkinan akan dilihat sebagai inheren lebih unggul dari sektor pendidikan kejuruan. Tentu saja, di seluruh negara ada harga masyarakat yang jauh lebih tinggi untuk beberapa pekerjaan daripada yang lain. Pendidikan keperawatan misalnya, di banyak negara, dilakukan dalam

program universitas, sementara di negara lain ditemukan dalam sistem pendidikan kejuruan (yaitu lembaga tingkat sub-universitas). Bahkan di negara seperti Jerman, di mana keterampilan, kerajinan dan pendidikan kejuruan dihargai lebih tinggi daripada di banyak negara lain, itu masih berjalan di bawah persiapan universitas. Hillmert dan Jacob (2002) menunjukkan bahwa di Jerman rute pendidikan kejuruan sering diambil karena menyediakan semacam asuransi pendidikan, jika siswa tidak dapat menyelesaikan pendidikan university. Pendidikan kejuruan di sini adalah kemunduran bagi kaum muda yang gagal mendapatkan masuk ke pendidikan tinggi.

Jadi, ada seperangkat faktor penting yang membentuk bagaimana pendidikan kejuruan didefinisikan dan dicirikan, didukung dan diberlakukan secara global, sosial (yaitu nasional) dan dalam komunitas tertentu. Beberapa di antaranya mapan dan memiliki basis yang dibenarkan untuk sentimen ini. Namun, faktor-faktor lain lebih didasarkan pada kebiasaan dan sentimen masyarakat dan ini memiliki konsekuensi yang sangat merusak bagi pendidikan kejuruan. Ini termasuk keyakinan abadi tentang kurangnya kompleksitas dan tuntutan untuk pekerjaan yang tidak dipandang sebagai bergengsi dan juga asumsi tentang kapasitas mereka yang melakukan pekerjaan seperti itu. Jadi ketika didasarkan pada langkah-langkah mendapatkan sentimen potensial dan budaya yang terkait dengan penghargaan yang diarahkan pada pekerjaan tertentu, kedudukan program pendidikan kejuruan di sekolah dan perguruan tinggi akan berjuang untuk membandingkan dengan ketentuan pendidikan yang ditawarkan melalui universitas (Kincheloe, 1995). Namun, tingkat kepuasan pribadi dan terkait pekerjaan yang tinggi bukanlah hak prerogatif pekerjaan profesional. Secara konsisten, di berbagai pekerjaan, pekerja mengartikulasikan kepuasan pribadi dan sangat mengidentifikasi dan bangga dengan kegiatan kerja berbayar mereka (Noon & Blyton, 1997), bahkan mereka yang kadang-kadang memiliki kedudukan sosial yang relatif rendah seperti perawatan usia (Somerville, 2003) atau pekerjaan layanan (Billett, Smith, & Barker, 2005). Tentu saja, ukuran kepuasan dan identitas kerja yang timbul dari pertimbangan masyarakat, situasional dan pribadi, semua menunjukkan kebutuhan untuk melampaui nilai diri yang diarahkan pada pekerjaan tertentu dan gaji yang mereka tarik untuk memahami nilai panggilan tertentu, dan dasar untuk partisipasi individu dan pengembangan dalam kehidupan kerja mereka. Jelas, faktor-faktor lain yang terkait dengan panggilan, pembelajaran dan praktik mereka sedang bermain di sini.

Sepanjang sejarahnya, pendidikan kejuruan telah tunduk pada pandangan dan prasangka lain yang istimewa secara sosial yang kontribusinya sering melayani diri sendiri dan kurang informasi. Secara khusus, pandangan mereka tentang nilai pekerjaan, mereka yang melakukan berbagai jenis pekerjaan dan ketentuan pendidikan yang mereka butuhkan telah melukai secara serial.

Dimensi fokus, kedudukan dan institusi yang disebutkan di atas membentuk pandangan pendidikan kejuruan yang memiliki proyek yang jelas, tujuan yang jelas dan juga sumber yang kuat dan bahwa semua tempat ini perlu didasarkan pada pemahaman informasi daripada sentimen sosial dan bias budaya. Artinya, persyaratan untuk jenis pekerjaan yang berbeda, kapasitas yang diperlukan untuk memenuhi persyaratan tersebut, dan cara yang dengannya mereka dapat dipelajari semuanya diinformasikan oleh penyelidikan termasuk perspektif mereka yang berlatih. Setelah menguraikan sesuatu dari karakter, ruang lingkup dan keragaman dari apa yang merupakan pendidikan kejuruan baik sebagai bidang yang luas dan sebagai sektor pendidikan tertentu, perlu untuk memajukan sarana yang dapat diuraikan, dievaluasi dan dikritik. Pada bagian berikut, satu set tempat dimajukan di mana proses tersebut dapat dilanjutkan.

2.8. Lokal

Untuk memberikan koherensi dan fokus yang jelas untuk kasus yang dibuat melalui teks ini tentang pendidikan kejuruan, satu set enam tempat cangkih yang menyediakan platform untuk diskusi ini. Berikut ini adalah sebagai berikut: (i) semua pendidikan harus kejuruan; (ii) pendidikan kejuruan sama pentingnya dengan sektor pendidikan seperti yang lain; (iii) sebagian besar dari apa yang mengacu dan berlaku untuk pendidikan kejuruan sama berlaku untuk pendidikan tinggi, yang lebih dihargai; (iv) baik bentuk umum dan spesifik pekerjaan tujuan pendidikan dan fokus memberikan kontribusi tertentu, daripada yang terakhir menjadi kurang layak dan penting daripada yang pertama; (v) pandangan orang lain yang istimewa secara sosial telah mendominasi diskusi tentang kedudukan banyak pekerjaan dan pendidikan kejuruan; dan (vi) pendidikan kejuruan, seperti bidang lainnya, memiliki kelemahan dan keterbatasan.

2.9. Semua Ketentuan Pendidikan Harus Bertujuan untuk Menjadi Kejuruan

Dalam konsepsi kontemporer, demokratis dan humanistik masyarakat, semua pendidikan harus bertujuan untuk menjadi kejuruan. Artinya, itu harus diarahkan untuk membantu individu mengidentifikasi dan menyadari potensi mereka. Proposisi semacam itu didasarkan pada empat basis utama. Pertama, ketentuan pendidikan per se (yaitu sekolah, perguruan tinggi, universitas, berbasis masyarakat) harus berusaha untuk membantu individu dalam mengidentifikasi dan menyadari hal-hal yang penting bagi mereka dan komunitas mereka: panggilan mereka. Dengan cara ini, membantu individu mencapai potensi penuh mereka dan menyadari tujuan dan ambisi pribadi mereka harus umum untuk semua bidang dan sektor pendidikan di seluruh jalur kehidupan. Misalnya, Rashdall (1924) menunjukkan bahwa memilih pekerjaan adalah keputusan paling penting yang akan dibuat individu. Oleh karena itu, semua bentuk pendidikan harus bertujuan untuk membantu individu dalam mencapai panggilan mereka (yaitu panggilan mereka dalam hidup - arah yang ingin mereka capai dan tujuan yang ingin mereka capai), meskipun dengan cara yang melayani komunitas mereka (yaitu komunitas lokal, keluarga, bangsa dan majikan). Jadi, ketika panggilan dianggap sebagai sesuatu yang penting bagi individu

dan juga bagi rekan-rekan mereka (Dewey, 1916), yang mereka hargai dan anggap sebagai milik mereka sendiri (Hansen, 1994), mereka adalah tujuan utama untuk semua jenis dan ketentuan pendidikan, seperti yang diusulkan dalam Bab 3 yang mengikuti. Proposisi ini tidak membedakan antara bentuk-bentuk pendidikan yang sangat atau kurang spesifik domain. Memang, daripada menunjukkan bahwa satu atau yang lain dari bentuk-bentuk pendidikan ini bernilai lebih besar atau lebih kecil, kedua jenis kontribusi khusus domain ini memainkan peran penting dalam membantu individu terlibat secara efektif dalam masyarakat, dalam mewujudkan tujuan pribadi mereka, dan juga dalam memahami dasar-dasar di mana tujuan tersebut cenderung dapat dicapai. Namun, sulit untuk membayangkan kegiatan yang signifikan dan berharga (misalnya pekerjaan) yang tidak memerlukan kapasitas untuk melek huruf dan berhitung, untuk berkomunikasi dengan orang lain dan diarahkan sendiri, mampu memecahkan masalah dan bekerja dengan orang lain, dan memiliki kapasitas untuk merenungkan dan menjadi kritis berdasarkan derajat. Dengan cara ini, pendidikan kejuruan tidak berbeda dengan bentuk atau bidang pendidikan lainnya.

Kedua, pelaksanaan panggilan terkait erat dengan partisipasi individu dalam masyarakat dan dengan demikian menghasilkan kebaikan sosial. Namun, seperti yang ditunjukkan Rehm (1990) sedangkan: Orang yang memiliki panggilan dipandang positif dan orang yang menemukan panggilan dianggap cukup beruntung. Sebaliknya, seseorang yang mendaftar di jalur kejuruan atau kursus diberikan kurang dihargai daripada orang yang mengejar program akademik. (hlm. 115).

Artinya, serta membantu individu menyadari potensi pribadi mereka, ada prinsip demokrasi yang melekat bahwa individu memiliki hak untuk berpartisipasi penuh dalam masyarakat, sehingga dapat melaksanakan panggilan mereka sepenuhnya (Halliday, 2004). Oleh karena itu, membantu individu mengembangkan kapasitas untuk berpartisipasi lebih penuh dalam masyarakat melalui pengembangan kapasitas domain- spesifik dan non-domain-spesifik secara inheren kejuruan.

Mungkin diskusi yang paling kontroversial dan panas muncul di sekitar sejauh mana pendidikan harus memiliki rasa atau penekanan yang terkait dengan kehidupan kerja atau pekerjaan tertentu (Pring, 1995; Tembok, 1967/1968). Tampaknya beberapa komentator, meskipun

mengakui perlunya fokus kerja tertentu dalam kursus mempersiapkan individu untuk pekerjaan tertentu, melihat inklusi ini sebagai merendahkan dan merendahkan pendidikan dan secara inheren membatasi pengembangan mereka yang belajar (Aronowitz & Giroux, 1985; Mangkuk & Gintis, 1976; Lewis, 1994; Lomas, 1997). Namun, berbeda dengan kritik tentang reproduksi dan pekerjaan-terfokus char[1] aktor sektor pendidikan kejuruan dan kejuruan di sekolah, jarang ada keluhan tentang kekhususan tujuan pendidikan dan ketentuan yang menyebabkan lulusan untuk menjadi dokter, dokter gigi, pengacara, atau bahkan sosiolog, psikolog atau filsuf, mungkin karena keyakinannya adalah bahwa mereka sudah memiliki kapasitas tersebut. Memang, sifat kursus yang sangat spesifik di bidang kedokteran, hukum, teknik, keperawatan, pengajaran dan sebagainya, tampaknya menarik sebagian besar kritik ketika mereka dianggap tidak sepenuhnya mempersiapkan siswa untuk transisi yang mulus dan sukses ke contoh-contoh tertentu dari praktik-praktik yang sangat pekerjaan itu. Wall (1967/1968) yang kritis terhadap pendidikan kejuruan yang secara terbuka spesifik secara pekerjaan, namun setuju bahwa seseorang mengejar gelar kehormatan dalam filsafat untuk tujuan mengejar kehidupan yang didedikasikan untuk studi disiplin itu terlibat dalam pendidikan kejuruan. Memang, kontradiksi yang jelas dalam kasus untuk liberal, bukan kejuruan, penekanan dalam pendidikan adalah bahwa sebagian besar pendukung menyarankan bahwa, tidak seperti pendidikan kejuruan, pendidikan liberal adalah untuk belajar dan pengetahuan yang berkaitan dengan nilai intrinsik dan kapasitas untuk memuliakan pikiran dan karakter peserta didik. Artinya, permusikan dan perkembangan seperti itu hanya dapat terjadi melalui jenis tenda yang dinominasikan sebagai cocok untuk pendidikan liberal. Memang, Oakeshott (1962) memberikan nilai-nilai yang sangat berbeda dengan fakta bahwa jenis pendidikan ini berkaitan dengan penggunaan dan pengelolaan bahasa penjelasan, sedangkan pendidikan kejuruan berkaitan dengan bahasa preskriptif. Klaim ini mengasumsikan bahwa mereka yang terlibat dalam kegiatan pekerjaan tidak perlu menantang, membuat ulang atau mengubah pengetahuan tentang pekerjaan mereka. Namun, inilah yang dilaporkan oleh pekerja di semua tingkatan terus-menerus (Billett, 1994). Ini juga menunjukkan bahwa permusuhan terbatas pada jenis pembelajaran ini, daripada rasa diri dan prestasi yang sering dilaporkan sebagai hasil dari menjadi kompeten dalam pekerjaan tertentu. Argumen Wall menyatakan bahwa permusuhan semacam itu hanya dapat terjadi dengan terlibat dengan bentuk pengetahuan spesifik yang telah ditentukan sebelumnya sebagai sesuai

untuk pendidikan liberal. Ini menunjukkan bahwa satu-satunya pengejaran manusia yang dapat diketahui dan berharga dapat ditemukan dalam domain pengetahuan yang dinominasikan sebagai berharga oleh para sarjana tersebut. Singkatnya, kontradiksi di sini adalah bahwa premis pendidikan liberal tidak liberal.

Oleh karena itu, pra-spesifikasi ini bertentangan dengan cita-cita liberal dan keberpihakannya juga mempertanyakan keterbukaannya terhadap perkembangan manusia dari semua jenis. Sebaliknya, suara di sini tampaknya sedikit berbeda dari tuntutan industrialis atau pemerintah yang bersikeras bahwa bentuk-bentuk pengetahuan tertentu memiliki hak istimewa dan perlu dipelajari. Tentu saja tidak jelas sejauh mana pandangan liberal ini berusaha untuk terlibat dengan mereka yang diposisikan sebagai pembelajar untuk memahami dengan cara apa pengetahuan mereka dapat dimuliakan dan diperluas. Ada juga sesuatu yang sedikit bertentangan tentang individual yang memegang posisi pekerjaan yang aman dan dibayar tinggi dan yang memiliki suara-suara istimewa secara sosial (yaitu akademisi bertenor) yang menyarankan bahwa pendidikan orang lain tidak boleh membantu mereka dalam secara langsung mengamankan pekerjaan dan mengembangkan posisi yang lebih istimewa dalam masyarakat, seperti apa yang mereka nikmati.

Ketiga, ada kemungkinan bahwa menyadari panggilan seseorang membutuhkan kombinasi pembelajaran khusus domain secara pekerjaan dan juga jenis kapasitas yang tidak terbatas pada penerapannya pada pekerjaan atau disiplin tertentu. Meskipun beberapa komentator membuat banyak perbedaan antara pendidikan umum dan bentuk pendidikan khusus pekerjaan dengan pose mereka yang diduga lebih luas atau lebih sempit, kebanyakan individu bergantung pada kedua jenis hasil pendidikan di seluruh umur mereka untuk mewujudkan tujuan pribadi, komunitas, dan pekerjaan mereka. Oleh karena itu, hasil edukatif yang dapat digunakan di seluruh domain sama bermanfaat dan pentingnya untuk pelaksanaan panggilan individu seperti yang mengembangkan jenis kapasitas tertentu yang diperlukan untuk terlibat dalam domain kegiatan tertentu (misalnya sejarah, filsafat, pekerjaan berbayar, musik). Namun, satu tanpa yang lain kemungkinan tidak membantu.

Keempat, terlepas dari jenis lembaga pendidikan dan tingkat prestise apa yang terkait dengan pekerjaan tertentu, sebagian besar ketentuan pendidikan mempersiapkan individu untuk kegiatan khusus

domain dari beberapa jenis, dan dengan demikian memiliki jenis tujuan, struktur, dan fokus yang berbeda. Artinya, apakah musik, filsafat, sejarah atau pekerjaan tertentu adalah fokus dari penyediaan pendidikan, pengembangan dari kapasitas konseptual, disposisional dan prosedural yang terkait dengan kegiatan tersebut diperlukan untuk secara efektif tampil dalam domain aktivitas yang ditargetkan. Misalnya, berorientasi pada tugas dan menempatkan prosedur sebelum kekhawatiran dan ketidaknyamanan pasien dipandang sebagai simbol praktik keperawatan yang buruk (White, 2002). Bersama-sama, bentuk-bentuk pengetahuan ini terdiri dari domain pengetahuan yang diperlukan untuk pekerjaan itu dan aplikasi khususnya. Terlepas dari apakah domain itu khusus untuk pekerjaan atau tidak, tujuan pendidikan harus sama. Yaitu, untuk membantu individu dalam menjalankan kemampuan mereka, untuk membimbing dan mengarahkan mereka ke kegiatan yang paling cocok dan untuk membantu mereka dalam mengamankan panggilan mereka. Jadi, pengembangan konsep, prosedur, dan disposisi sekutu yang spesifik cenderung umum untuk semua sektor pendidikan, dan perkembangan ini diarahkan untuk mengamankan keterlibatan dan minat individu.

Akibatnya, pendidikan kejuruan seperti bidang dan bentuk pendidikan lainnya harus terutama diarahkan pada tujuan yang sama: panggilan individu.

2.10. Pendidikan Vokasi adalah Bidang Pendidikan yang Krusial

Premis kedua adalah bahwa bidang pendidikan kejuruan adalah bidang pendidikan yang penting dan bernilai sementara dan bidang pendidikan penting seperti yang lain, dan tidak boleh dilihat sebagai lebih rendah daripada bidang lain (misalnya primer, menengah, lebih tinggi). Sebagian besar fokus pendidikan kejuruan benar-benar penting bagi keberadaan manusia, pembangunan dan apa yang diambil sebagai kehidupan beradab kontemporer. Apakah mengacu pada kapasitas terkait dengan merawat kesehatan, tempat tinggal, rezeki, penampilan, atau kebutuhan logistik dan informasi masyarakat, semua ini adalah fasilitas penting yang memungkinkan dan mempertahankan masyarakat kontemporer dan kesejahteraan anggota masing-masing. Oleh karena itu, ketentuan pendidikan yang difokuskan pada pengembangan dan mempertahankan kapasitas pekerjaan adalah pusat tujuan sosial dan layak

mendapat pengakuan, status, dan dukungan yang tepat. Namun, banyak akun yang membahas pendidikan kejuruan dari fokus umum atau akademik mengambil sebagai titik awal mereka bahwa bentuk-bentuk pendidikan terakhir ini pada dasarnya adalah platform yang lebih berharga dan melanjutkan sesuai untuk membahas nilai dan manfaat pendidikan kejuruan. Seringkali, pendidikan kejuruan disajikan sebagai antitesis dari pendidikan umum, bukan hanya bentuk pendidikan yang berbeda. Seperti yang ditunjukkan oleh Elias (1995), banyak bentuk pendidikan liberal memiliki tujuan kejuruan utilitarian, mengklaim bahwa universitas telah menambahkan magang dan praktikum ke studi seni liberal untuk meningkatkan nilai okcupa dari studi ini. Dia menyarankan bahwa daripada dikotomi yang tidak membantu, yang dibutuhkan adalah konsep pendidikan liberal yang tidak berfokus pada disiplin ilmu tertentu, seperti humaniora. Sebaliknya, konsep pendidikan liberal adalah di mana fokus pendidikan adalah liberal dan membebaskan bagi individu untuk menjadi orang-orang yang bebas, intelektual, sensitif dan terampil. Elias (1995) juga mengusulkan bahwa humaniora dapat diajarkan dengan sengaja, dengan fokus pada poin minat tata bahasa, sejarah dan sastra, dan mata pelajaran kejuruan dapat diajarkan secara bebas dengan cara yang mengarah pada pembelajaran prinsip-prinsip umum dan konteks budaya di mana pekerjaan berada.

Proposisi ini tampaknya menonjol, karena di banyak negara, dan pada waktu-waktu tertentu, penyediaan pendidikan kejuruan (yaitu sebagai bentuk pendidikan yang mendahului orang untuk dan menopang mereka dalam pekerjaan yang dipilih) telah memegang status rendah. Misalnya, meskipun telah lama ada ketentuan luas tentang pendidikan kejuruan di Amerika Serikat (misalnya Lee, 1938), ia tidak pernah menikmati jenis kedudukan yang dimilikinya di Eropa utara (Kincheloe, 1995). Namun, tampaknya banyak preferensi ini didasarkan pada sentimen sosial tentang jenis pekerjaan tertentu, dan pemahaman tentang jenis pekerjaan yang menawarkan pekerjaan yang baik dan gaji tinggi. Misalnya, Cho dan Apple (1998) melaporkan bagaimana orang tua dan guru menghalangi siswa dari pekerjaan di sektor manufaktur yang sedang booming di Korea Selatan. Ini bertentangan dengan niat program pemerintah yang berusaha meningkatkan profil sektor ini kepada kaum muda Korea untuk memperbaiki jumlah pekerja yang tertarik pada pekerjaan semacam ini. Sentimen ini ada terlepas dari kenyataan bahwa manufaktur adalah sumber kekayaan nasional dan pribadi yang signifikan di Korea. Tentu saja, ada pengecualian penting. Misalnya, di beberapa negara Eropa utara seperti

Jerman, Austria dan Swiss, ada sektor pendidikan kejuruan yang luas dan dihormati yang didukung tidak hanya oleh pemerintah dan sektor publik dan swasta tetapi juga sentimen sosial bahwa pengembangan pekerjaan terampil sebagai pekerja perdagangan dan teknisi adalah pengejaran yang berharga. Selain itu, sebagian besar penduduk meninggalkan sekolah menghadiri lembaga-lembaga ini.

Namun, seperti dicatat, bahkan di Jerman, ada perbedaan yang jelas antara kedudukan lulusan dari pendidikan kejuruan dan sektor universitas (Hillmert & Jacob, 2002). Jadi, akan ada perbedaan abadi di antara berbagai jenis pekerjaan dan nilai relatif mereka dan berdiri (Kincheloe, 1995), meskipun berdiri berbeda di waktu dan tempat. Namun demikian, sektor pendidikan ini menikmati pendaftaran siswa yang tinggi dari segala usia di beberapa negara. Misalnya, diperkirakan bahwa 1 dari 12 orang Australia berpartisipasi dalam pendidikan kejuruan (Pusat Nasional untuk Penelitian Pendidikan Kejuruan, 2010). Namun, manfaat berpartisipasi dalam bentuk pendidikan tinggi ini, terutama pada tingkat kualifikasi yang lebih rendah dan dalam program-program seperti magang, dipandang lebih sedikit daripada untuk kualifikasi akademik dan yang lebih tinggi (Sianesi, 2003). Namun, selama ribuan tahun, pendidikan kejuruan dalam berbagai bentuknya yang dilembagakan telah memainkan peran dalam mengembangkan keterampilan dan kapasitas yang dibutuhkan masyarakat untuk dipertahankan dan dikembangkan lebih lanjut. Selain itu, penting untuk diingat bahwa banyak kursus paling bergengsi dalam pendidikan tinggi secara eksplisit spesifik bekerja. Juga, diklaim bahwa dalam banyak kasus ketika pendidikan kejuruan datang untuk memiliki pendidikan umum dan tujuan kerja spesifik, tidak mungkin berhasil (West & Steedman, 2003). Namun, ketika pendidikan kejuruan dipandang sebagai alternatif bagi mereka yang berjuang dengan kursus pendidikan umum, itu dipandang dengan harga rendah dan sebagai pilihan yang buruk. Para penulis ini juga menyarankan bahwa, di Inggris, mencoba untuk mengamankan paritas penghargaan antara program dengan pendidikan umum dan kejuruan adalah sia-sia, mengingat dasar yang tampaknya tak tergoyahkan dari kedudukannya (Wolf, 2002).

Namun, ada juga proses pendidikan penting untuk menunjukkan bahwa visi pro pendidikan kejuruan harus dilihat sebagai berharga seperti yang lain. Pertama, ia memiliki tujuan khusus yang berbeda dari bidang pendidikan lainnya. Mereka yang sudah dibahas di sini termasuk kemampuan untuk mengidentifikasi, mengembangkan dan

mempertahankan serangkaian kapasitas di mana individu dapat melakukan kegiatan yang dibutuhkan masyarakat untuk fungsinya dan yang juga menghasilkan pendapatan, status dan harga diri bagi mereka yang mendukung mereka berada di sana panggilan. Jadi, dalam hal memenuhi kebutuhan sosial dan pribadi, bidang pendidikan ini membuat kontri sosial, ekonomi dan kontribusi pribadi. Kedua, asumsi bahwa ada beberapa bentuk pembelajaran yang secara inheren dapat beradaptasi dan dapat dipindahtangankan telah dipertanyakan dalam studi kognitif dalam beberapa dekade terakhir (Alexander & Judy, 1988; Gelman & Greeno, 1989). Artinya, ada kemungkinan bahwa pengetahuan yang dapat disesuaikan muncul dari pengetahuan khusus domain dan contoh yang terletak dan kemudian diproyeksikan ke domain kegiatan dan instans lainnya. Jadi, terlepas dari apakah domain aktivitas sedang melek huruf, mampu menghitung, atau melakukan jenis kegiatan lainnya, kapasitas ini dikembangkan dan dilakukan dalam domain kegiatan, bukan sebagai kapasitas yang berlaku secara inheren (Alexander & Judy, 1988). Akibatnya, kritik tentang kompetensi generik yang tanpa nilai tanpa adanya domain pengetahuan tertentu (Beven, 1997) sama-sama berlaku untuk klaim tentang belajar secara lebih umum. Memang, tampaknya lebih mungkin bahwa daripada pembelajaran strategis yang sangat mudah beradaptasi yang timbul melalui persiapan umum bahwa lebih mungkin bahwa pembelajaran yang paling adaptif muncul melalui prosedur yang sangat ilmiah. Misalnya, kemampuan untuk menggunakan keyboard dan menghitung adalah kapasitas yang sangat spesifik yang merupakan kebalikan dari klaim untuk pengetahuan yang dapat disesuaikan dari jenis strategis yang timbul melalui pendidikan umum. Namun, ini adalah jenis kapasitas yang dapat disesuaikan. Literatur tentang keahlian dengan jelas menunjukkan bahwa kinerja ahli didasarkan pada pengetahuan khusus domain, bukan strategi pemecahan masalah umum atau heuristik yang memiliki potensi yang sangat terbatas (Charness, 1989; Chi, Glaser, dan Farr, 1982; Ericsson dan Smith, 1991). Oleh karena itu, daripada mengurangi kedudukan spesifisitas domain ini harus menjadi sesuatu yang lebih luas champi daripada ketika itu terjadi dalam satu set fantastis atau istimewa kegiatan. Sebaliknya, menemukan cara kontekstualisasi dan memberi makna pada apa yang diajarkan dalam kurikulum umum melalui penerapannya ke domain pengetahuan telah menjadi impor untuk sekolah, perguruan tinggi dan universitas (Voss, 1987). Mungkin hanya melalui pendekatan seperti itu lembaga- lembaga ini dapat mencapai harapan dan janji untuk kemampuan beradaptasi yang lebih luas atau penerapan

pengetahuan yang dipelajari di sana. Artinya, untuk mengamankan kemampuan beradaptasi 'pengetahuan yang berlaku umum', banyak upaya sekarang dikeluarkan untuk terlibat dengan kegiatan yang sangat spesifik domain yang dipandang bertentangan dengan pendidikan umum yang efektif. Jadi, keberpihakan dengan domain berlaku yang lebih spesifik (seperti dalam aplikasi dalam pekerjaan dan kehidupan kerja) dapat berbuat banyak untuk membantu tujuan pendidikan umum, khususnya, menemukan aplikasi di luar keadaan di mana pengetahuan ini telah dipelajari. Ini adalah aplikasi yang sangat bahwa banyak universitas sekarang juara dan membanggakan tentang karena mereka membuat klaim tentang relevansi pengajaran dan kurikulum mereka. Artinya, melibatkan siswa mereka dengan domain pengetahuan untuk mengamankan pembelajaran yang berlaku di luar keadaan pembelajarannya.

Akibatnya, nilai pendidikan khusus pekerjaan tidak kalah dengan yang mengklaim generatif pembelajaran yang secara inheren lebih adaptif. Sebaliknya, sama seperti spesifisitas domain dihargai dalam pembelajaran sastra dan matematika, kedokteran dan fisioterapi, sosiologi dan filsafat, demikian juga harus dihargai lebih luas dan dalam seluruh rentang kegiatan manusia. Oleh karena itu, ketentuan pendidikan kejuruan dianggap sama menonjol dan bermanfaatnya dengan yang lain.

2.11. Sedikit Perbedaan Antara Pendidikan Tinggi dan Kejuruan

Mengikuti dari atas, dan ketiga, banyak diskusi tentang sektor pendidikan kejuruan ini juga dapat diterapkan pada apa yang terjadi di pendidikan tinggi. Di Ikhtisar, ada sedikit penggambaran kualitatif substantif antara pekerjaan yang digambarkan sebagai profesional dan pekerjaan yang menjadi fokus sistem pendidikan kejuruan. Inilah sebabnya mengapa mereka diusulkan di sini sebagai bagian dari bidang pendidikan yang luas: pendidikan kejuruan. Artinya, seperti disebutkan di atas, semua pekerjaan ini, terlepas dari lembaga-lembaga yang dinominasikan untuk menjadi tuan rumah persiapan mereka memiliki konsep, prosedur, dan disposisi khusus yang perlu dipelajari. Tentu saja, tingkat basis pengetahuan kurang lebih besar di berbagai pekerjaan, tetapi secara kualitatif ada sedikit perbedaan dalam tujuan dan proses ketentuan berlabel pendidikan tinggi dan kejuruan. Tentu saja, domain pengetahuan untuk pekerjaan bergengsi sering ditandai dengan masif dan kompleksitas yang dapat membuat mereka sangat

berbeda (Winch, 2004). Namun, bahkan ini karakteristik tidak tetap sebaliknya mereka mencerminkan prioritas dan sentimen sosial, dan imperatif. Misalnya, Darrah (1996) telah menunjukkan bahwa persyaratan untuk pekerja produksi di pabrik komputer bisa sebesar dan serumit yang dibutuhkan oleh perancang sistem komputer perusahaan. Selain itu, perubahan dalam bentuk pekerjaan dapat membuatnya lebih kompleks dan menuntut, misalnya, munculnya proses kerja yang didorong teknologi yang membutuhkan tingkat pengetahuan simbolis yang tinggi (misalnya Martin & Scribner, 1991). Berbagai pekerjaan telah terbukti membutuhkan tuntutan yang sama untuk tugas kerja yang kompleks (Billett, 1994). Namun demikian, klaim tentang kesamaan dalam tujuan dan proses di dua sektor pendidikan ini mungkin ditolak, dan bahkan dicemooh.

Salah satu cara untuk menentang pemecatan sederhana pendidikan kejuruan menjadi lebih rendah dari yang terjadi dalam pendidikan tinggi adalah dengan mempertimbangkan perbedaan antara pendidikan dan pelatihan. Apa yang sering disarankan adalah bahwa sektor pendidikan kejuruan adalah tentang pelatihan dan sekolah dan universitas adalah tentang pendidikan. Menurut Skilbeck et al. (1994), perbedaan antara pendidikan dan pelatihan adalah sebagai berikut:

1. Pendidikan adalah istilah komprehensif untuk pembentukan manusia dan sosial yang purposif, terstruktur, diatur oleh prinsip-prinsip intelektual dan etika, diarahkan pada pengetahuan, pemahaman dan penerapannya dan diinformasikan oleh semangat penyelidikan kritis. (hlm. 3)

2. Pelatihan adalah tugas khusus namun demikian, dalam penggunaan kami, bagian dari pendidikan dan tunduk pada nilai-nilai, kriteria dan prinsip-prinsip yang mengatur proses pendidikan umumnya meskipun seperti yang sering digunakan, referensinya adalah untuk pengetahuan faktual dan tidaklektif. (hlm. 3)

Sebagian besar dari apa yang terjadi di sekolah, pendidikan kejuruan dan sektor pendidikan tinggi memiliki dimensi yang dapat dijelaskan dalam kedua definisi ini. Jadi, apakah mengacu pada siswa di sekolah perhitungan pembelajaran atau aturan tata bahasa dengan hafalan, atau siswa kedokteran belajar nama-nama tulang dalam tubuh atau siswa dalam definisi dan istilah pembelajaran kursus listrik, banyak dari kegiatan ini dapat dipahami melalui definisi pelatihan. Namun, dengan cara yang sama, banyak

dari apa yang didefinisikan di sini sebagai pendidikan juga terjadi di masing-masing ketentuan pendidikan tersebut. Pekerja perdagangan perlu memantau dan mengevaluasi kinerja mereka (Stevenson, 1994) saat mereka melakukan tugas, dan menjalankan kualitas yang ditangkap dalam definisi pendidikan. Memang, daripada menggunakan dua proses ini (yaitu pendidikan dan pelatihan) untuk menggambarkan sektor pendidikan, mereka lebih cenderung dapat membantu dilihat sebagai ada dalam semua bentuk pendidikan, meskipun pelatihan sebagaimana didefinisikan di sini adalah proses yang digunakan dalam penyediaan pendidikan.

Namun, memiliki ide-ide seperti itu diterima dalam wacana publik tentang pendidikan kejuruan kemungkinan akan cukup sulit. Tak pelak lagi, langkah-langkah yang digunakan untuk menilai paritas akan menguntungkan mereka yang tercermin dalam pekerjaan yang sangat terhormat (yaitu mendapatkan potensi, harga masyarakat) daripada apa arti pekerjaan bagi individu yang mempraktikkannya. Mungkin, lebih produktif untuk mempertimbangkan kualitas pekerjaan tertentu dan mengidentifikasi individu yang minat dan kapasitasnya paling selaras dengan pekerjaan tertentu, daripada mendasarkan mereka pada potensi penghasilan dan harga masyarakat. Misalnya, telah ditunjukkan bahwa frekuensi praktisi dalam berbagai kategori pekerjaan perlu terlibat dalam pemikiran tingkat tinggi dan Bertindak untuk memenuhi pemecahan masalah non-rutin serupa di sejumlah kategori pekerjaan, termasuk profesi (Billett, 1994). Demikian pula, ada beberapa perbedaan kualitatif antara ketentuan pendidikan kejuruan karena diberlakukan di universitas dan di lembaga-lembaga dalam sektor pendidikan kejuruan. Memang, ketentuan pendidikan kejuruan yang semakin menjadi elemen sentral dari program universitas terdiri dari persiapan khusus untuk pekerjaan tersebut, berlabel profesi.

Secara signifikan, kedudukan dan persiapan untuk beberapa pekerjaan (misalnya keperawatan) melayang di kedua sektor dan dengan cara yang berbeda di seluruh negara. Namun, perawat diminta untuk menunjukkan pengetahuan kanonik yang sama di seluruh negara seperti Jerman dan Inggris dan AS, meskipun yang pertama sedang dipersiapkan dalam sistem pendidikan kejuruan dan pendidikan tinggi. Artinya, terlepas dari lembaga yang menyediakan persiapan, ada konsep kanonik, prosedur dan sentimen yang penting untuk dipelajari untuk mempraktikkannya. Pengetahuan kanonik ini adalah fokus persiapan pekerjaan dan pengembangan berkelanjutan di seluruh apa yang diberi label pendidikan profesional dan kejuruan. Juga, terlepas dari apakah pendidikan ini terjadi di

universitas atau di lembaga-lembaga dalam sektor pendidikan kejuruan, ada badan pengatur atau standar yang perlu dipenuhi melalui penyediaan pengajaran dan tingkat prestasi oleh siswa. Jadi, penyediaan professional persiapan dalam pendidikan tinggi dibentuk dan dibatasi oleh badan-badan eksternal seperti yang sering terjadi dengan sektor pendidikan kejuruan. Secara kuantitatif, mungkin ada perbedaan antara ruang lingkup dan kedalaman pengetahuan kerja yang diperlukan dalam beberapa pekerjaan. Namun, tujuan dan proses ketentuan pendidikan di seluruh pendidikan tinggi dan kejuruan secara kualitatif tidak berbeda jauh. Banyak, jika tidak semua yang berlaku untuk pembelajaran di sektor pendidikan kejuruan sama-sama berlaku dalam pendidikan tinggi. Oleh karena itu, semakin banyak pendidikan tinggi yang disebut sebagai pendidikan kejuruan tinggi, sering merendahkan.

Namun, mungkin tidak semua kepentingan dan kapasitas individu paling baik dilakukan dan dikembangkan lebih lanjut melalui pemilihan pekerjaan yang saat ini sedang dipersiapkan untuk dalam pendidikan tinggi.

2.12. Ketentuan Pendidikan Umum dan Khusus Penting

Premis keempat adalah bahwa apa yang disebut sebagai domain-spesifik dan kapasitas yang tidak spesifik untuk domain tertentu kegiatan yang diperlukan dan diperlukan untuk kehidupan dewasa untuk berbagai tujuan yang berbeda. Oleh karena itu, kedua bentuk pengetahuan ini harus dipertimbangkan dalam ketentuan pendidikan kejuruan. Namun, tampaknya salah untuk mengasumsikan bahwa salah satu atau yang lain lebih penting, karena keduanya penting dan dalam beberapa hal saling bergantung. Pengetahuan khusus domain, seperti yang merupakan dimensi kanonik dan situasional kompetensi kerja membutuhkan kapasitas untuk berkomunikasi, bergaul dengan orang lain, dan memiliki pemahaman dan kepekaan terhadap faktor budaya. Sama halnya, kemampuan untuk berkomunikasi, berhilasi dan melek huruf, dan terlibat dengan orang lain semuanya dalam beberapa cara dibentuk oleh domain aktivitas di mana mereka diterapkan. Ini mungkin lebih lanjut kasus daripada ditangkap dalam akun kompetensi generik. Tentu saja, pengembangan pengetahuan khusus pekerjaan dan perkembangannya yang berkelanjutan sangat penting untuk banyak penyediaan layanan dan barang yang diandalkan manusia. Halliday (2004) menunjukkan bahwa pandangan bahwa pendidikan liberal adalah cara

terbaik untuk mempromosikan otonomi individu cukup cacat. Dia mempertanyakan apakah otonomi semacam itu kemungkinan akan dikembangkan melalui fokus pada konten yang dipisahkan dari penerapannya. Itu perlu dihubungkan dengan jenis konteks dan keadaan di mana individu datang untuk berlatih dan menjalankan otonomi mereka. Pekerja yang dipekerjakan dalam sebagian besar bentuk pekerjaan perlu semakin berhimerat dan melek huruf, dapat berkomunikasi secara efektif dengan mereka yang mereka bekerja dan yang kebutuhannya mereka layani. Selain itu, pekerja membutuhkan rasa sosial tentang apa yang penting dan bagaimana berperilaku dalam peran kerja mereka, yang menjadi bagian dari rasa diri mereka. Selain itu, mereka juga mungkin mengalami pemberdayaan dan otonomi pribadi melalui memiliki kapasitas tersebut. Oleh karena itu, lebih dari sekadar teknik atau pengetahuan teknis, bentuk pengetahuan khusus ini penting untuk perkembangan individu baik sebagai pribadi maupun pekerja. Akibatnya, perlu bagi pekerja untuk memiliki kedua jenis persiapan: yaitu, domain pengetahuan khusus pekerjaan dan kapasitas lain yang merupakan persyaratan untuk praktik yang efektif. Sangat mungkin untuk menyesuaikan pandangan pendidikan liberal dengan pengembangan kapasitas kerja tertentu, seperti dalam pendidikan kejuruan (Halliday, 2004). Keduanya tidak berbeda. Namun, tidak ada jumlah persiapan umum yang cukup untuk melakukan praktik pekerjaan yang sangat khusus.

Tentu saja, hampir semua bentuk pendidikan cenderung menjadi lebih terspesialisasi baik melalui fokus atau lintasan studi. Spesialisasi dihibur di semua domain usaha manusia, termasuk pendidikan, baik dalam penyempurnaan atau fokus. Kemajuan dalam atau studi tingkat yang lebih tinggi di bidang pendidikan yang paling umum pasti melibatkan keterlibatan semakin dalam fokus studi yang lebih spesifik dalam domain pengetahuan tertentu. Melalui perkembangan ini, seorang individu terlibat dalam mengidentifikasi dan mempersiapkan panggilan (yaitu sebagai sesuatu yang mereka ingin mengidentifikasi dan mengarahkan energi mereka ke arah), meskipun dalam bidang kegiatan yang menarik sentimen sosial yang lebih tinggi atau lebih rendah dan yang ke tingkat yang lebih besar atau lebih rendah selaras dengan pekerjaan dibayar tertentu. Namun, perkembangan ini didukung oleh kapasitas khusus domain dan juga yang tidak terbatas pada domain aktivitas tertentu, tetapi sebaliknya perlu terlibat saling bergantung dengan masing - masing organisasi.

2.13. Keistimewaan Sosial Lainnya Mempengaruhi Kedudukan Pekerjaan dan Pendidikan Kejuruan

Sepanjang perkembangan konsepsi pekerjaan dan pendidikan kejuruan, sangat, itu adalah pandangan orang lain, sering dalam posisi sosial yang kuat (yaitu elit sosial, pemimpin agama, juru bicara industri, birokrat, lembaga pemerintah) yang telah membentuk pandangan masyarakat tentang kedudukan yang berbeda dan karakteristik pekerjaan tertentu dan ketentuan pembelajaran bagi mereka (Kincheloe, 1995). Selain itu, sejak awal, suara-suara istimewa sosial ini juga telah memegang pandangan tentang kapasitas individu yang bekerja di pekerjaan di bawah profesi. Dari Plato dan seterusnya (dan kemungkinan sebelumnya), ada keyakinan bahwa orang-orang ini memiliki kapasitas terbatas dan tetap (Lodge, 1947). Plato berpendapat bahwa pekerjaan semacam itu diperkaya oleh kontribusi alam, bukan mereka yang mempraktikkannya, dan bahwa kapasitas untuk berinovasi dan beradaptasi berada di luar pekerja seperti itu yang hanya harus menunggu intervensi ilahi. Pandangan ini berlanjut sampai saat ini dan dapat bertahan di beberapa tempat. Misalnya pada pertengahan abad kesembilan belas Stow (1847) membuat banyak tanggung jawab nasional untuk meningkatkan posisi orang miskin dan kelas pekerja, dari 'keadaan ketidaktahuan mereka saat ini'. Dia melanjutkan untuk membuat kasus untuk pendanaan negara untuk tujuan ini:

Kami selalu menganjurkan banyak hibah pemerintah untuk pelatihan moral dan intelektual kaum muda, mengetahui bahwa jika tidak, orang-orang tidak akan pernah mendidik diri mereka sendiri, dan bahwa langganan pribadi orang kaya akan gagal dalam menyediakan dana yang diperlukan untuk tujuan itu. (Stow, 1847, hlm. 2)

Kekhawatiran di sini tentu saja adalah bahwa orang lainlah yang memposisikan diri mereka dalam peran ayah untuk berbicara atas nama orang-orang yang mereka klaim paling baik diwakili oleh diri mereka sendiri. Meskipun kadang-kadang digunakan sebagai sumber nasihat, jarang mereka yang benar-benar mempraktikkan pekerjaan yang dilayani pendidikan kejuruan diundang untuk berpartisipasi dalam diskusi tentang apa yang harus dipelajari, untuk tujuan apa dan dengan cara apa. Sebaliknya, seringkali mereka yang belum terlibat dan mempraktikkan keterampilan kejuruan yang dinominasikan sebagai juru bicara untuk pekerjaan. Ironisnya, di zaman kontemporer, karena pendidikan kejuruan telah dilihat sebagai lebih berperan dalam mengamankan tujuan ekonomi nasional, mereka yang

berlatih semakin dipandang sebagai tidak memenuhi syarat untuk berkontribusi dan mengomentari bagaimana penyediaan pendidikan ini harus dilanjutkan. Artinya, pengambilan keputusan ini terlalu penting untuk diserahkan kepada individu-individu seperti itu. Pengambilan keputusan ini, sebaliknya, harus diserahkan kepada orang lain yang pemahamannya dianggap lebih dalam dan lebih berharga daripada mereka yang berlatih. Namun, pekerja yang terlibat dalam pekerjaan yang tak terhitung jumlahnya memiliki kedalaman keterampilan dan pemahaman yang besar dan nous yang terkait dengan pekerjaan mereka. Selain itu, karena mereka sering berurusan dengan kegiatan baru dan non-rutin, mereka jelas memiliki berbagai kapasitas yang mencakup kemampuan pemecahan masalah yang mendalam yang harus didasarkan pada urutan pemikiran dan akting yang lebih tinggi. Oleh karena itu, daripada memposisikan praktisi dengan cara ini, penting untuk memperjuangkan kekayaan praktik mereka dan melibatkan mereka dalam diskusi tentang perkembangannya. Memang, lebih dari kebetulan bahwa di mana panggilan dan pendidikan kejuruan menikmati kedudukan yang lebih tinggi, organisasi yang perhatian utamanya adalah untuk mempromosikan kedudukan dan nilai panggilan, seperti *associa profesional* yang kuat.

Salah satu cara utama bahwa suara-suara istimewa sosial telah mempengaruhi pertimbangan pendidikan kejuruan adalah melalui privileging pendidikan liberal atas pendidikan kejuruan. Seperti yang diuraikan di seluruh teks ini, privileging ini berasal dari Yunani kuno, jika tidak sebelumnya, tetapi telah diteruskan oleh berbagai suara istimewa sosial sejak saat itu, seringkali tampaknya lebih terfokus pada mempertahankan status bentuk pendidikan itu daripada melalui kasus yang beralasan, diinformasikan, dan dibuktikan. Sanderson (1993) mengusulkan lima alasan mengapa pendidikan liberal memiliki status lebih tinggi daripada pendidikan kejuruan. Pertama, tiga bidang pembelajaran berharga (yaitu klasik, matematika dan filsafat) didirikan sejak dini sebagai apa yang dibutuhkan oleh pikiran yang dibudidayakan, dan disiplin ilmu ini ditawarkan melalui universitas. Meskipun mengaku tidak pragmatis, terutama berkaitan dengan perkembangan perbaikan manusia, kapasitas studi untuk melatih pikiran itu sendiri dapat dilihat sebagai sangat utilitarian. Kedua, eksponen akan cenderung melihatnya sebagai menawarkan kapasitas strategis yang membedakan mereka yang memilikinya. Ini adalah ketentuan pendidikan yang cukup murah yang tidak memerlukan sumber daya yang luas. Selanjutnya, Sanderson (1993, hlm. 190) menunjukkan bahwa: Pertahanan

pendidikan liberal yang murah dan tidak berguna dengan demikian terikat dengan kepentingan terbaik rekan-rekan perguruan tinggi dalam membela status kekuatan keuangan dan otonom mereka.

Ketiga, bentuk pendidikan ini menyampaikan martabat misteri yang membedakan mereka yang memilikinya dari yang lain. Tentu saja, perlu dipahami bahwa sampai saat yang relatif baru (yaitu abad kesembilan belas), sebagian besar populasi memiliki literasi terbatas, yang menghambat kemampuan mereka untuk memanfaatkan teks cetak, bahkan jika mereka bisa mendapatkan akses ke sana. Keempat, dan membangun pada poin sebelumnya, disarankan bahwa pendidikan liberal ini menikmati dukungan institusional utama. Misalnya, banyak lulusan dari Oxford dan Cambridge terlibat dalam bentuk pekerjaan (misalnya pendeta, pegawai negeri sipil) yang memungkinkan mereka untuk mempertahankan bentuk pendidikan yang telah melayani mereka dengan sangat baik. Kelima, di Inggris, lembaga pendidikan tinggi yang menawarkan kursus teknis sering berada di utara negara itu dan dicemooh oleh universitas liberal di selatan. Namun, di tempat lain, lembaga-lembaga semacam ini, seperti di Prancis (*Grande École*, *École Polytechnique*, *École Centrale*), di Jerman (*Humboldt*, *Technische Hochschulen* (sekarang *Universitäten*)), *Massachusetts Institute of Technology* di Amerika dan *Institute of Technical Education* di Swiss, mendapatkan status tinggi. Sebagian besar nilai lembaga-lembaga semacam ini muncul dari kontribusi mereka terhadap industrialisasi ekonomi dan pertumbuhan pentingnya teknologi. Tidak seperti di Inggris, krisis sosial di Prancis dan Jerman yang timbul dari penderitaan kekalahan militer melakukan banyak hal untuk menghasilkan keharusan untuk pengembangan teknologi dan keterampilan (Sanderson, 1993). Demikian pula, disarankan bahwa Amerika Serikat menderita kurangnya tenaga kerja terampil, tidak seperti Inggris, dan ini menyebabkan fokus pada pengembangan keterampilan yang berbeda dalam beberapa hal dari pengalaman Inggris. Jadi, imperatif di negara-negara ini melakukan banyak hal untuk meningkatkan nilai dan kepentingan yang terkait dengan teknologi dan pengembangan keterampilan, dan dengan cara ini meninjau pengembangan kapasitas kerja sebagai sesuatu yang lebih dari sekadar keuntungan pribadi individu (Roodhouse, 2007). Mereka fokus pada pembangunan nasional yang strategis.

Intinya di sini adalah bahwa di seluruh sejarah, suara-suara istimewa secara sosial telah berbuat banyak untuk mengatur wacana tentang kedudukan pekerjaan, memajukan pandangan tentang individu-individu

yang melakukan pekerjaan tersebut dan penurunan dalam bentuk proses perkembangan dan peluang yang harus maju untuk pekerjaan ini. Namun, banyak dari suara-suara ini, dan terus melayani diri sendiri. Mereka adalah kurang informasi tentang sifat kerja terampil dan bagaimana hal itu bisa dipelajari. Selain itu, mereka telah menerapkan sila yang cukup dipertanyakan dan terbukti tidak efektif dengan kepercayaan diri yang cukup besar, jarang terlibat dengan mereka yang mereka klaim membantu dan yang kepentingannya mereka klaim mempromosikan (Billett, 2004).

Namun, setelah mengkritik pendekatan liberal terhadap pendidikan, penting juga bahwa penyediaan pendidikan kejuruan itu sendiri dikritik. Ini memiliki kualitas yang melekat dan sistemik yang tunduk pada kritik dan perdebatan yang beralasan dan terinformasi tentang tujuannya dan bagaimana hal ini dapat direalisasikan dengan baik.

2.14. Masalah dan Keterbatasan dengan Sektor Pendidikan Vokasi

Namun, terlepas dari faktor-faktor yang berusaha membatasi efektivitas dan kedudukan sektor ini, ada serangkaian kekhawatiran yang menonjol sebagai masalah dan keterbatasan yang signifikan untuk sektor ini.

Pertama, ada kekhawatiran bahwa sektor pendidikan ini hanya memperkuat atau mengakar kerugian. Artinya, mereka yang terlibat dengannya tunduk pada pengalaman pendidikan yang sempit dan membatasi. Misalnya, sangat awal abad terakhir di Amerika, Dubois (1902 dikutip dalam Elias (1995)) berpendapat bahwa bentuk pendidikan ini merugikan prospek orang kulit hitam Amerika, karena memposisikan mereka dengan hasil pendidikan dan dengan bentuk pekerjaan yang membatasi peluang mereka untuk kemajuan. Secara khusus, penekanan pada keterampilan praktis dikaitkan dengan bentuk utilitarianisme sempit yang telah membatasi hasil pendidikan (Dubois - Elias, 1995). Hampir menggemakan pandangan dari Yunani kuno, suara-suara berpengaruh menunjukkan bahwa bentuk yang sangat spesifik dari penyediaan pendidikan kejuruan tidak hanya akan mendukung tetapi akan membantu stratifikasi sosial yang tak terelakkan (HyslopMargison, 2001). Dikatakan bahwa David Snedden, sebagai Komisararis Pendidikan untuk Massachusetts, percaya 80% siswa akan memperoleh sedikit atau tidak ada manfaat dari mata pelajaran akademik. Cukup konsisten dengan logika Platonis, ia berpendapat bahwa siswa dari strata yang lebih rendah memiliki

ketidakmampuan bawaan untuk memahami materi pelajaran abstrak (Drost, 1967 dikutip dalam (Bellack, 1969)). Oleh karena itu, karena keyakinan ini, ia mengusulkan bahwa tidak ada gunanya menyediakan siswa tersebut dengan kurikulum sekolah menengah yang komprehensif yang mencakup persiapan kehidupan kerja dan kerja dan pendidikan umum, karena itu sia-sia untuk menyediakan yang terakhir. Sebaliknya, mereka akan diberikan kapasitas pekerjaan tertentu, yang pada gilirannya membatasi ruang lingkup pilihan mereka untuk memilih pekerjaan yang lebih bergengsi seperti perdagangan. Ini adalah agenda yang Dewey (1916) berdebat melawan. Dia percaya justru sebaliknya tidak hanya terjadi, tetapi juga bahwa untuk menyangkal kesempatan untuk pembangunan dan kemajuan secara inheren tidak demokratis dan tidak adil. Jadi, alih-alih memiliki ketentuan pendidikan, dan khususnya yang disediakan oleh negara, untuk mempromosikan keadilan sosial dan ekonomi sebagai prinsip organisasi dan pemberlakuannya, kepentingan perusahaan tampaknya telah menang (Kincheloe, 1995).

Jadi, tanpa terlalu skeptis dan sinis, perlu untuk menilai ketentuan pendidikan kejuruan untuk memastikan bahwa dasar-dasar mereka tidak didasarkan pada sentimen tersebut. Misalnya, bahkan telah disarankan bahwa pendidikan karir, yang dipraktekkan secara luas, bisa sedikit lebih dari perangkat untuk memantau dan mengendalikan perkembangan individu (Halliday, 2004). Dalam semua ini adalah kekhawatiran bahwa atribut tertentu ditugaskan kepada mereka yang berpartisipasi dalam sektor pendidikan kejuruan dan jenis ketentuan pendidikan yang terdiri darinya dibentuk oleh persepsi tentang atribut ini. Artinya, orang-orang ini memiliki kurangnya kapasitas dan potensi yang melekat. Tentu saja, bukti menunjukkan bahwa manfaat yang timbul dari berpartisipasi dalam sektor pendidikan ini tidak selalu sebesar yang timbul dari bentuk pendidikan lainnya.

Akibatnya, dan kedua, ada kekhawatiran bahwa manfaat jangka panjang dari berpartisipasi dalam sektor pendidikan kejuruan tidak sebesar yang ada di tempat lain. Misalnya, bukti yang cukup baru menunjukkan bahwa pengembalian kepada individu pada persiapan mereka melalui kualifikasi kejuruan tingkat rendah dan magang di Inggris sangat rendah dan berpotensi tidak ada (Sianesi, 2003). Tentu saja, dibandingkan dengan manfaat yang timbul dari keberhasilan dalam pendidikan sekolah dan mengamankan pengakuan profesional dan gelar universitas, manfaat dari berpartisipasi dalam sektor pendidikan kejuruan mungkin cukup sederhana. Namun, bagi mereka yang belum berhasil dalam pendidikan wajib, atau

bahwa pendidikan wajib belum melayani dengan baik, pendidikan kejuruan dapat membantu mereka dalam mengembangkan kapasitas dan kredensial untuk maju baik secara pendidikan maupun ekonomi. Ada bukti bahwa siswa yang pindah dari pendidikan kejuruan ke pendidikan tinggi, daripada melalui rute sekolah normal, setidaknya serta rekan-rekan mereka dari sekolah (Moodie, 2008). Memang, Sianesi (2003) memberikan beberapa bukti bahwa pencapaian kualifikasi kejuruan oleh mereka yang memiliki catatan prestasi sekolah yang buruk berfungsi untuk meningkatkan tingkat pendapatan mereka. Selain itu, dalam setidaknya beberapa kasus, jenis pengakuan kontribusi pendidikan kejuruan untuk pembelajaran lulusannya kuat sampai-sampai menjadi kuat (Pusat Nasional untuk Penelitian Pendidikan Kejuruan, 1997).

Namun, dalam semua ini perlu diingat bahwa jenis remunerasi yang diberikan oleh, dan kedudukan pekerjaan di mana mungkin sebagian besar lulusan dari sektor pendidikan kejuruan dipekerjakan, jauh lebih rendah daripada yang direalisasikan oleh lulusan universitas. Artinya, tolok ukur ekonomi dan sosial bekerja melawan mereka yang lulus dari sektor pendidikan ini.

Ketiga, dan sebagaimana dicatat sepanjang sejarahnya, pendidikan kejuruan telah tunduk pada pandangan dan prasangka orang lain yang memiliki hak istimewa secara sosial yang kontribusinya sering melayani diri sendiri dan kurang informasi. Secara khusus, pandangan mereka tentang nilai pekerjaan, mereka yang melakukan berbagai jenis pekerjaan dan ketentuan pendidikan yang mereka butuhkan telah merugikan secara serial. Selain itu, karena sektor pendidikan ini dipandang responsif terhadap dan sarana untuk mengamankan tujuan sosial dan ekonomi negara, ia tunduk pada intervensi dan regulasi yang konstan, membuatnya rentan terhadap kritik dari para ekonom, politisi dan pendidik, dan disalahkan atas masalah yang berada di luar kemungkinan kontrol dan pengaruhnya. Misalnya, Elias (1995) telah mencatat bahwa pada saat pengangguran tinggi, sektor ini dikritik karena tidak melatih orang untuk keterampilan yang dibutuhkan untuk angkatan kerja, dan pada saat pekerjaan tinggi tidak mempersiapkan individu yang cukup terampil. Kerentanan ini telah melihatnya tunduk pada intervensi berulang di beberapa negara dan pengambilan keputusan semakin dihapus.

dari mereka yang memiliki keahlian di bidang pendidikan, dan khususnya pendidikan kejuruan. Sebaliknya, itu menjadi dikendalikan oleh

orang-orang di luar sektor. Karena sektor pendidikan ini dipandang bertanggung jawab atas, atau responsif terhadap masalah utama kepentingan yang kuat, dianggap terlalu penting untuk menjadi bisnis yang harus diserahkan kepada guru dan spesialis pendidikan. Sebaliknya, kepentingan dan suara dari luar diberikan legitimasi yang lebih besar dan kemampuan untuk membuat keputusan. Perdebatan paling terkenal dalam pendidikan kejuruan; bahwa antara Snedden dan Dewey lebih dari konseptual dan ideologis, itu melibatkan kepentingan ekonomi yang kuat, yang berpihak pada Sneed (Gordon, 1999). Namun, seringkali para pengambil keputusan ini tidak memiliki pemahaman tentang pendidikan dan proses pendidikan, apalagi pengetahuan yang diperlukan untuk bekerja dan bagaimana hal itu dapat dikembangkan (Billett, 2004). Namun, ketika inisiatif dan reformasi yang diusulkan oleh para pengambil keputusan tersebut gagal untuk mengamankan jenis hasil yang mereka usulkan untuk mereka, kesalahan jarang diarahkan pada para pengambil keputusan (yaitu suara industri), tetapi terhadap mereka yang mengatur dan memberlakukan apa yang telah diamanatkan oleh para pengambil keputusan tersebut (misalnya guru). Oleh karena itu, siklus peningkatan regulasi dan kontrol dengan mudah muncul dari pengaturan tersebut (Kincheloe, 1995). Banyak dari mereka berusaha untuk memposisikan tujuan dan proses sektor pendidikan ini sebagai utilitarian dan, terus terang, tidak menarik bagi mereka yang memiliki pilihan lain.

Mungkin tidak mengherankan bahwa di banyak negara di mana pemerintah melembagakan biaya atau utang yang terkait dengan pendidikan tinggi, hanya sedikit, jika ada, memperluas ukuran ini ke sektor pendidikan kejuruan. Tentu saja, seperti dominasi oleh badan lain, keterlibatan bisnis dan perdagangan dalam pendidikan kejuruan tentu saja dapat mendistorsi tujuan dan prosesnya. Ini mungkin tidak lebih terjadi daripada ketika bisnis dan perdagangan diberi peran kepemimpinan dari sistem pendidikan, tahu sedikit tentang proses pendidikan, seperti yang diperdebatkan di atas. Namun, kritik ini perlu lebih difokuskan pada intervensi pemerintah, regulasi dan kontrol daripada pada pendidikan kejuruan yang telah menjadi sasaran fokus-fokus ini. Meskipun ada sedikit keraguan bahwa negara telah memiliki minat dalam pendidikan kejuruan setidaknya sejak zaman Yunani kuno, negara juga memiliki tanggung jawab untuk memastikan keseimbangan pandangan dan perspektif yang terlibat dengan dan dilaksanakan dalam perumusan dan implementasi.

Keempat, adanya antipati pendidikan terhadap jenis pembelajaran yang menjadi fokus ketentuan pendidikan vokasi. Misalnya, Adler 's (1988 dikutip dalam Elias (1995)) mengklaim bahwa pendidikan kejuruan adalah pendidikan demi penghasilan dan bahwa itu harus tentang belajar daripada penghasilan. Sering ada elemen yang aneh, tidak reflektif dan kontradiktif dalam kritik ini. Misalnya, mengapa dapat diterima bahwa belajar menjadi seorang akademisi yang dapat terjadi di lembaga pendidikan, adalah sah, namun jenis pekerjaan lain dianggap tidak layak untuk pendidikan? Sama sekali tidak jelas mengapa kritik semacam ini, atau jenis dari mereka yang mengklaim nilai inheren pendidikan liberal begitu baik ditopang oleh individu yang memiliki pengetahuan berbasis disiplin dan menggunakan pengetahuan itu dalam konteks kerja berbayar. Sekali lagi, ini mungkin suara orang-orang yang memiliki hak istimewa secara sosial yang menunjukkan apa yang baik untuk orang lain dan anak-anak orang lain. Pada dasarnya, antipati ini biasanya dikaitkan dengan kebalikan dari pendidikan liberal, dianggap sebagai standar yang dengannya semua bentuk pendidikan harus diukur. Standar ini Memiliki sejarah yang panjang dan kaya dan telah menjadi dasar di mana pendidikan kejuruan telah dilihat memiliki nilai terbatas, legitimasi dan, bahkan, dipandang sebagai tidak mendidik oleh beberapa orang. Namun, seperti Elias (1995) menyimpulkan bahwa:

Jauh dari eksploitatif, pendidikan kejuruan memenuhi kebutuhan individu untuk mencari nafkah di masyarakat dengan bakat dan kapasitas yang mereka miliki. (hlm. 185)

Dia juga menunjukkan bahwa banyak bentuk pendidikan liberal memiliki tujuan utilitarian. Contoh yang dia gunakan adalah penggunaan praktikum magang dan studi seni liberal. Namun, seperti yang dibahas dalam bab ini, bahkan fokus pendidikan universitas yang seharusnya liberal di Eropa diarahkan pada tujuan pekerjaan tertentu (Roodhouse, 2007): terutama para pendeta, guru dan pegawai negeri. Humaniora merupakan badan pengetahuan khusus domain, sama seperti yang lain. Namun, karena sentimen sosial yang istimewa, bentuk-bentuk pengetahuan ini dilihat oleh beberapa orang sebagai studi yang berharga dan membebaskan, sedangkan yang memungkinkan individu untuk mewujudkan tujuan pribadi dan sosial mereka melalui pekerjaan berbayar tidak.

Kelima, tetapi tidak berarti sedikit pun, ada kontestasi yang tak terelakkan dan berkelanjutan antara mereka yang menyediakan dan memberlakukan program pendidikan kejuruan dan harapan orang lain.

Secara khusus, mengingat bahwa program pendidikan kejuruan secara khusus pekerjaan dan mayoritas adalah tentang mempersiapkan individu untuk peran pekerjaan, ada kemungkinan harapan yang kuat dan kadang-kadang tidak masuk akal dari pihak mereka yang mempekerjakan dan mereka yang berpartisipasi di dalamnya bahwa hasilnya akan sepenuhnya memenuhi kebutuhan pekerjaan tertentu dan bahkan persyaratan tempat kerja tertentu di mana pekerja dipekerjakan. Ini tampaknya merupakan masalah abadi untuk pendidikan kejuruan, dan bukan yang dibatasi oleh batas-batas nasional. Dahulu kala, Dietz (1938) menggambarkan masalah ini menggunakan kutipan dari dua pengusaha yang sentimennya menggemakan yang sering dibuat di zaman kontemporer.

Majikan A mengatakan '... tentu saja saya tertarik dengan apa yang dilakukan orang-orang muda ini di sekolah, tetapi saya harus mengajari mereka semua tentang pekerjaan mereka, bagaimanapun, ketika mereka mulai bekerja.

Employer B adalah '... Sangat khawatir tentang seluruh bisnis pendidikan ini. Sekolah-sekolah tidak efisien dan umumnya tidak sesuai dengan orang-orang muda untuk pekerjaan tertentu. Saya ingin para pemula yang datang bekerja untuk saya dilatih untuk melakukan pekerjaan saya secara efisien sejak awal," lanjutnya. "Saya adalah pembayar pajak besar di kota ini, dan sepotong besar pajak berlaku untuk sekolah. Mereka harus mengajarkan sesuatu yang berguna." (Dietz, 1938, hlm. 307).

Harapan seperti itu berfluktuasi dalam tuntutan dan intensitas mereka. Misalnya, White (1985) melaporkan bahwa pada saat pekerjaan yang tinggi dan kegiatan ekonomi yang tinggi, pengusaha sepenuhnya puas dengan lulusan apa pun yang bisa mereka dapatkan dari sistem pendidikan kejuruan. Selain itu, mereka sangat tidak tertarik untuk memberikan saran tentang bagaimana program dapat ditingkatkan. Namun demikian, pada saat pekerjaan yang kurang penuh dan ketika pekerja terampil langka, industri mengungkapkan ketidakpuasan yang mendalam dengan kualitas dan kuantum lulusan dari pendidikan kejuruan (Billett, 2004). Selain itu, seringkali suara mereka membawa banyak beban dengan pemerintah dan berusaha untuk mereformasi dan memodifikasi ketentuan pendidikan kejuruan untuk lebih dekat memenuhi kebutuhan pekerjaan, dan bahkan tempat kerja tertentu.

2.15. Positioning Pendidikan Vokasi

Tempat-tempat yang maju di atas memberikan beberapa posisi awal pendidikan kejuruan, termasuk basis yang berbeda dari kedudukannya. Meskipun secara kualitatif mirip dengan apa yang terjadi dalam kursus persiapan untuk pekerjaan yang lebih bergengsi di dalam universitas, penyediaan pendidikan kejuruan yang terjadi di sekolah dan perguruan tinggi sering dianggap sebagai utilitarian rendah dan sempit. Ini juga tampaknya meluas ke pandangan tentang mereka yang mempraktikkannya: bahwa mereka tidak cukup mudah beradaptasi untuk berkontribusi pada diskusi tentang pekerjaan mereka dan bagaimana ketentuan pendidikan untuk itu harus diatur. Akibatnya, orang lain yang kurang informasi berbicara atas nama praktisi ini. Semua ini membatasi kapasitas pendidikan kejuruan untuk memberikan kontribusi penuh karena kemungkinan akan menderita dari pandangan yang bias secara sosial dan terbatas tentang nilainya. . Dampak dari pandangan ini meluas ke jenis proses pendidikan dan langkah-langkah yang dipilih orang lain untuk itu (misalnya tujuan perilaku yang sempit, kurikulum modular, standar sempit dan kinerja dan langkah-langkah akuntabilitas). Bahkan di mana argumen tentang dasar pendidikan yang dipimpin untuk pertumbuhan ekonomi yang berkelanjutan umumnya diterima, ada argumen yang tidak meyakinkan tentang kurangnya nilai pendidikan kejuruan. Memang, karena peran ini menjadi semakin terpusat secara nasional, sering mengakibatkan kepemimpinan pendidikan kejuruan diberikan kepada kelompok-kelompok puncak yang pemahamannya tentang proses pendidikan mungkin sangat terbatas. Menanggapi klaim yang sering dinyatakan bahwa pendidik tidak memahami bisnis (misalnya Ghost, 2002), dengan sendirinya klaim yang dipertanyakan, dalam pendidikan kejuruan, di mana banyak yang memiliki karir di bidang perdagangan, pendidik mungkin menyimpulkan bahwa bisnis tidak memahami bisnis pendidikan (Billett, 2004).

Terakhir, di luar tujuan masyarakat dan sosial dalam penyediaan tenaga kerja terampil dan harapan orang lain terhadap pendidikan vokasi, sektor pendidikan ini juga memiliki tujuan dan peran penting dalam memenuhi kebutuhan individu. Ini termasuk kemungkinan mengatasi kekurangan sebelumnya dalam pengalaman pendidikan atau keadaan kelahiran. Pendidikan kejuruan menawarkan penyediaan pendidikan yang dapat bermanfaat dalam membantu pengembangan pribadi, kemajuan dan transformasi. Ini jelas merupakan bentuk perkembangan yang jelas penting

karena banyak jika tidak sebagian besar bentuk pekerjaan menjadi lebih menuntut dan cenderung membutuhkan keterampilan dan pemahaman tingkat tinggi daripada sebaliknya. Tentu saja, para kritikus akan mengatakan dengan cara apa dan berdasarkan apa? Tentu saja, jika Anda mengambil langkah-langkah yang diamanatkan secara sosial saja, basis-basis ini mungkin tidak jelas. Namun, penelitian yang telah meneliti tugas sehari-hari individu dalam pekerjaan semacam ini secara rutin menyimpulkan bahwa pekerjaan yang dilakukan membutuhkan berbagai pengetahuan yang terkait dengan tugas-tugas pekerjaan, memahami persyaratan praktik tertentu dan berbagai kapasitas untuk mengevaluasi kinerja, dan merencanakan dan memprediksi proses. Juga, dari tanggapan mereka yang telah mengalami kontribusi pendidikan kejuruan untuk pengembangan mereka (yaitu apa yang dikatakan lulusan tentang hal itu dalam ulasan dan konsekuensinya bagi individu dari waktu ke waktu), sebuah pandangan muncul yang sangat kontras dengan apa yang dimajukan oleh suara-suara industri. Misalnya, lulusan program pendidikan kejuruan di Australia secara konsisten melaporkan nilai ketentuan ini di.

BAB 3 Panggilan

Halaman ini sengaja dikosongkan

BAB III

PANGGILAN

3.1. Mendefinisikan Panggilan

Panggilan dominan dari semua manusia setiap saat adalah hidup - pertumbuhan intelektual dan moral. (Dewey, 1916, hlm. 310)

. . . . panggilan tidak menyiratkan subordinasi satu arah dari orang tersebut terhadap praktik tersebut. Panggilan menggambarkan pekerjaan yang memuaskan dan bermakna bagi individu, sehingga membantu memberikan rasa diri, identitas pribadi. (Hansen, 1994, hlm. 263)

Definisi Panggilan

Bab ini membahas apa yang terdiri dari panggilan - titik awal yang jelas mengingat bahwa mereka adalah objek yang dinyatakan pendidikan kejuruan. Dengan demikian, ia mengusulkan bahwa panggilan secara pribadi didirikan dan didasarkan pada kepentingan dan kebutuhan individu yang muncul melalui sejarah pribadi atau ontogenies mereka, meskipun dibentuk dan dibatasi oleh faktor sosial dan kasar. Namun, sumber, bentuk dan kedudukan panggilan individu dibentuk oleh fakta-fakta sosial dan kelembagaan yang terdiri dari keberadaan, kedudukan, akses ke dan batas- batas di sekitar kegiatan tertentu (misalnya pekerjaan). Selain itu, fakta-fakta kasar pematangan (misalnya kekuatan dan waktu reaksi) dapat membentuk dan membatasi kapasitas manusia yang diperlukan untuk melakukan kegiatan tersebut. Namun, pada akhirnya panggilan memiliki makna dan tujuan pribadi yang harus disantri oleh individu. Merekalah yang memutuskan apa yang merupakan panggilan mereka. Jadi, sementara apa yang individu mampu menilai dibentuk oleh langkah-langkah sosial (misalnya kesempatan untuk terlibat dalam pekerjaan tertentu), panggilan adalah produk dari pengalaman dan minat individu, yang, dalam beberapa hal, tergantung pada orang. Dengan demikian, asal-usul panggilan ditemukan dalam sejarah pribadi individu atau ontogenies. Ini adalah

melalui negosiasi antara kepentingan individu, kapasitas dan niat dan apa dunia sosial dan kasar yang diberikan kepada mereka yang terdiri dari ontogenies mereka yang merupakan pusat dari pemberlakuan panggilan sebagai pekerjaan, pembuatan ulang dan transformasi mereka. Bab tentang panggilan ini dapat dilihat sebagai pendahulu bab berikut tentang pekerjaan, yang asal-usul dan bentuknya terletak dalam budaya dan sejarah. Namun, di sini fokusnya adalah pada panggilan individu.

3.2. Constituting Dan Mendefinisikan Panggilan

Sebuah account pendidikan kejuruan harus mencakup pertimbangan tujuan, tradisi, praktek dan lembaga yang membentuk objek yang dinyatakan: panggilan. Tujuan yang bidang pendidikan ini harus diarahkan, jenis tradisi yang mendukung tujuan dan proses yang diadopsi olehnya, jenis praktik yang digunakan dan bentuk dan organisasi lembaga yang menawarkannya harus diarahkan ke objek ini, sebagaimana seharusnya pengetahuan yang diperlukan untuk dikembangkan oleh mereka yang sedang belajar (misalnya siswa, magang dan pekerja) untuk memenuhi tujuan tersebut. Semua pertimbangan ini penting untuk mengidentifikasi konsep, tujuan dan pertimbangan untuk pendidikan kejuruan. Oleh karena itu, sebelum membahas elemen-elemen kunci dari bidang pendidikan, perlu untuk menggambarkan, mendefinisikan dan menguraikan objek yang dinyatakan: panggilan. Ini termasuk mengetahui bagaimana panggilan berkaitan dengan pekerjaan yang menjadi fokus dari banyak kebutuhan individu dan masyarakat dalam bentuk pendidikan ini dan bagaimana hal itu dapat mendukung keterlibatan individu dalam, pengembangan dan kemampuan kerja di seluruh kehidupan kerja mereka. Semua ini layak untuk penggambaran dan elaborasi yang cermat. Untuk terlibat dalam memajukan pandangan tentang panggilan per se, dan hubungan mereka dengan pekerjaan, dan bagaimana ini dapat menginformasikan diskusi tentang pendidikan kejuruan, adalah tugas yang telah dicoba dalam dua bagian. Pertama, dalam bab ini, apa yang merupakan panggilan dibahas dan diuraikan, dan kemudian, dalam bab berikutnya, pertimbangan pekerjaan sebagai panggilan maju. Baik panggilan dan pekerjaan memiliki dimensi pribadi, sosial dan kasar. Namun, diusulkan bahwa, panggilan berasal dan diubah oleh sejarah pribadi, sedangkan pekerjaan memiliki asal-usul mereka dalam bentuk sejarah dan sosial.

Konsisten dengan apa yang diperdebatkan di seluruh teks ini, sementara bab ini menekankan karakter pribadi panggilan, itu juga mengakui bahwa mereka tertanam dan dibatasi oleh bentuk dan konteks sosial, budaya dan sejarah, serta fakta-fakta kasar. Selanjutnya, dalam bab berikutnya meskipun pekerjaan dianggap sebagai artefak sejarah, budaya dan sosial, dimensi pribadi pekerjaan sebagai panggilan ditekankan, karena kontinuitas, pembuatan ulang dan transformasi mereka dibentuk oleh cara individu terlibat dan memberlakukannya. Jadi, apa yang dimaksud dengan panggilan?

3.3. Panggilan: Asal dan Bentuk

Kata panggilan berasal dari kata Latin *vocare* yang mengacu pada panggilan, panggilan atau undangan untuk cara hidup tertentu (Hansen, 1994). Makna asli ini ditangkap dalam salah satu dari dua cara bahwa istilah saat ini digunakan. Ini mengacu pada (i) pekerjaan atau (ii) sebagai sesuatu yang menggambarkan kepentingan utama individu atau 'panggilan'. Dalam pengertian kedua, panggilan termasuk kegiatan- kegiatan yang individu ditarik (Estola, Erkkilä, & Syrjälä, 2003) dan kadang-kadang 'dipanggil' (misalnya Dror, 1993), dan dapat menyebabkan pemenuhan seumur hidup (Hansen, 1994). Membuat perbedaan antara kedua penggunaan ini sangat penting untuk proyek pendidikan kejuruan karena keduanya merupakan pusat tujuan dan praktiknya, meskipun dengan cara yang sangat berbeda. Misalnya, mereka yang menekankan konsepsi panggilan sebagai pekerjaan dapat mempromosikan pendidikan kejuruan sebagai terutama diarahkan untuk mendukung reproduksi yang setia dan pelaksanaan peran, praktik, dan teknik yang diamanatkan secara sosial, seperti yang diperlukan untuk pekerjaan berbayar dalam bentuk pekerjaan tertentu. Atau, mereka yang menekankan sesuatu yang diminta individu (misalnya perintah dan pengajaran agama) juga menunjukkan pers yang kuat tentang dunia sosial. Dalam istilah kontemporer, panggilan sebagai pekerjaan sering digunakan untuk menunjukkan bahwa pendidikan kejuruan harus sangat responsif terhadap harapan dan standar industri, dan kebutuhan pengusaha, sering didukung oleh kepentingan pemerintah dalam imperatif ekonomi tersebut. Hal ini terutama terjadi ketika ada kekurangan keterampilan nasional atau, sebaliknya, tingkat pengangguran yang tinggi, terutama

pengangguran kaum muda (Aldrich, 1994; Anderson, 1997, 1998; Butler, 2000; Kantor, 1986). Pada saat-saat ini, pendidikan kejuruan dipandang terutama tentang memberikan persiapan yang efektif dan transisi yang lancar bagi siswa ke dalam praktik pekerjaan dari jenis yang dibutuhkan di masyarakat. Oleh karena itu, dalam konsepsi pendidikan kejuruan ini, terutama berkaitan dengan pengembangan kapasitas yang diperlukan untuk bentuk pekerjaan tertentu (yaitu pekerjaan) yang perlu dilakukan dan dengan cara yang memenuhi kebutuhan masyarakat (yaitu permintaan untuk tenaga kerja terampil). Dengan demikian, tujuan, bentuk, dan dukungan utamanya ditemukan dan merupakan produk masyarakat: fakta institusional seperti Searle (1995) mengacu pada mereka. Atau, panggilan dapat dilihat sebagai perjalanan individu, panggilan atau lintasan pribadi (misalnya Dewey, 1916). Artinya, sesuatu yang pada dasarnya merupakan fenomena pribadi yang memberi energi dan mengarahkan niat, aktivitas, dan interaksi individu (Estola et al., 2003), meskipun dibentuk oleh faktor eksternal, seperti panggilan ke pekerjaan tertentu. Pandangan kedua ini juga menjelaskan proses pembelajaran, menjadi proses yang bergantung pada orang. Dari perspektif ini, pendidikan kejuruan dapat dilihat sebagai kebutuhan untuk fokus pada mengamankan tujuan pribadi individu dan jalur pembangunan untuk membantu mereka dalam terlibat dalam pendidikan dengan cara yang menyadari potensi penuh mereka dan juga aspirasi mereka. Di sini, pendidikan kejuruan diarahkan untuk memahami minat dan kapasitas individu. Dengan demikian, ini terdiri dari pendidikan untuk membantu individu dalam mengidentifikasi panggilan atau panggilan mereka dan kemudian membantu mereka dalam mewujudkan tujuan kejuruan mereka. Namun, konsepsi ini juga mengacu pada hubungan antara dunia pribadi dan sosial. Fakta bahwa individu dapat menemukan makna dalam peran yang dibangun secara sosial dan berasal dari budaya - pekerjaan, baik dibayar atau tidak dibayar, menunjukkan hubungan dengan dunia sosial. Oleh karena itu, sementara konsepsi panggilan ini menekankan konstruksi pribadi, itu sangat terkait dengan dunia sosial. Ini bukan asosial. Dari perspektif ini, ketentuan pendidikan yang berusaha mengembangkan panggilan individu kemungkinan perlu melampaui pertimbangan diri yang adil. Kualifikasi yang sering diminta oleh Dewey (1916) dan Hansen (1994) antara lain adalah bahwa panggilan memiliki nilai sosial dan pribadi.

Privileging dari satu atau yang lain dari dua pandangan panggilan yang ditetapkan di atas telah berubah dari waktu ke waktu.

Seperti yang dibahas dalam bab berikutnya tentang pekerjaan, kedudukan pekerjaan tertentu telah berubah dari waktu ke waktu karena mengubah nilai-nilai sosial dan imperatif. Salah satu pertimbangan utama untuk konsep panggilan adalah hubungan antara orang dan masyarakat: apakah nilai mereka terletak pada kegiatan yang mandat masyarakat untuk mereka, atau yang menurut individu menarik dan bermakna. Tentu saja, kemampuan untuk terlibat dalam apa yang individu anggap berharga telah berubah sepanjang waktu karena peluang untuk keterlibatan menjadi lebih terbuka. Artinya, sebelumnya pilihan pekerjaan dan cara mereka didistribusikan dalam hal kelas, jenis kelamin, ras dan sebagainya jauh lebih terbatas daripada di zaman modern, meskipun dalam beberapa keadaan ini diabadikan. Namun, di luar perubahan ini, ada juga transformasi dalam pandangan tentang posisi diri dan masyarakat.

Perbedaan antara masyarakat modern dengan masyarakat pra-modern termasuk bagaimana hubungan antara diri dan masyarakat dikonseptualisasikan (Quicke, 1999). Baik Meade (1913) dan Dewey (1938) membedakan antara perilaku dalam masyarakat tradisional di mana paksaan moral tidak datang dari individu tetapi 'terkesan' pada individu dari kekuatan eksternal sebagai kebiasaan yang ketat dipatuhi. Namun, dalam masyarakat modern meskipun individu lebih sadar akan agensi mereka sendiri, ini tidak mengecualikan pengaruh, atau perlu, terlibat dengan dunia sosial. Namun, menekankan saling ketergantungan relasional antara individu dan masyarakat, Quicke (1999) juga menunjukkan diri, dalam modernitas, lebih sosial karena membutuhkan individu untuk memahami peran orang lain dan masyarakat, dan dengan cara ini individu harus menjadi lebih reflektif. Apa klaim ini menunjukkan adalah bahwa dalam masyarakat pra-modern orang tidak reflektif seperti mereka dalam masyarakat modern. Ini juga menunjukkan bahwa konsepsi saat ini tentang etos kerja, minat dalam pekerjaan dan peningkatan penekanan pada rasa panggilan individu sebagai konstruksi pribadi tidak hanya terkait dengan munculnya kapitalisme, tetapi memiliki asal-usulnya dalam hubungan sebelumnya dengan keyakinan dan nilai-nilai agama. Dalam konsepsi sebelumnya ini, karya dan nilai individu dinilai terhadap signifikansi moralnya sebagai 'bisnis suci' (Quicke, 1999).

Garrison (1990) juga menunjukkan bahwa positivisme progresivisme condong ke arah pandangan bahwa ada realitas pikiran-independen. Mengusulkan realitas pikiran-independen menyebabkan pemisahan yang lebih tajam antara yang tahu dan yang dikenal; pikiran dan tubuh; teori dan

fakta; nilai dan fakta; subjek dan objek. Perbedaan seperti itu pasti memposisikan orang itu tidak hanya terpisah dari, tetapi dalam jenis hubungan yang berbeda dengan dunia sosial daripada ketika itu adalah pengenalan sosial pada individu. Pemahaman, dalam pandangan sebelumnya, muncul hanya ketika pikiran memiliki korespondensi dengan realitas eksternal dengan metode induktif yang tepat. Kemudian, kemajuan manusia terletak pada mematuhi prinsip-prinsip objektif ini. Dalam perbedaan tajam dengan pandangan semacam ini, filsafat ilmu pengetahuan Dewey, misalnya, lebih terkait dengan pembelajaran individu melalui penyelidikan. Garrison (1990) mengusulkan bahwa bagi Dewey, semua pemikiran adalah proses penyelidikan yang terus menerus dan tidak pernah berakhir. Dewey percaya bahwa seseorang belajar panggilan melalui pekerjaan, misalnya. Melanjutkan penyelidikan diperlukan untuk memecahkan masalah yang dihadapi individu sepanjang sejarah hidup mereka. Kecerdasan menyediakan kekuatan untuk menjadi perantara atas nama seseorang atas peristiwa yang tidak tergoyahkan dan sering tidak peduli dengan memperkenalkan tujuan seseorang dan kemudian mencari cara untuk mencapainya. Semua alasan, semua penyelidikan adalah untuk Dewey berarti -berakhir penalaran. Teori penyelidikan Dewey berada di pusat filsafat pragmatismenya. Untuk seorang pragmatis, seperti Dewey, yang bertentangan dengan ilmu positivis adalah yang tertinggi bukan hanya karena menghasilkan 'kebenaran' tertentu, melainkan karena menghasilkan dugaan yang dapat diperbaiki secara sistematis dan dapat diperbaiki. Dewey adalah seorang empiris radikal: seseorang yang percaya bahwa semua klaim empiris bersifat hipotetis, tidak pasti dan tidak tepat, dan, oleh karena itu, selalu terbuka untuk direvisi sebagai hasil dari penyelidikan lebih lanjut. Pada akhirnya, dalam pandangan seperti itu, objektivitas adalah intersubjektivitas dan tidak ada yang mengembangkan pemahaman intersubjektif lebih baik daripada demokrasi (Garrison, 1990, hlm. 396). Apa yang dapat dilihat di sini adalah bahwa apa yang mengarahkan dan memotivasi pemikiran dan akting individu adalah pusat keterlibatan mereka dalam tugas dan bagaimana mereka membuat keputusan tentang dan berpartisipasi dalam pekerjaan dan kehidupan kerja.

Tentu saja, ada berbagai variasi antara konsepsi panggilan seperti itu baik sebagai pekerjaan atau sebagai lintasan pribadi, dan dengan konsekuensi selanjutnya untuk pendidikan kejuruan. Tentu saja, dengan akhirnya mempertimbangkan pekerjaan sebagai panggilan, konsepsi ini dapat didamaikan. Diusulkan di sini bahwa upaya untuk

mengkonseptualisasikan panggilan sebagian besar harus fokus pada yang kedua dari makna ini, dan untuk membedakannya dari, tetapi menghubungkannya dengan pekerjaan. Artinya, panggilan adalah sesuatu yang menekankan kepentingan pribadi individu, lintasan dan aspirasi, yang mungkin, tetapi tidak terbatas pada, pekerjaan mereka. Selain itu, konsepsi ini dapat mencakup keterlibatan dengan pekerjaan sebagai praktik yang terutama bersumber secara sosial dan dibatasi oleh bentuk dan praktik sosial (misalnya persyaratan masuk), namun mengakui saling ketergantungan antara kepentingan pribadi, aspirasi dan lintasan (yaitu panggilan) dan pekerjaan. Misalnya, konsepsi panggilan yang diadopsi di sini menyatakan bahwa minat, agensi, dan kapasitas individu sangat penting untuk mengetahui, membuat ulang, dan membawa transformasi dalam praktik, seperti dalam pekerjaan berbayar. Misalnya, Green (1968) membedakan antara pekerjaan dan pekerjaan. Pekerjaan adalah sesuatu yang dilakukan seseorang untuk mencari nafkah, sedangkan pekerjaan adalah kegiatan di mana seseorang menemukan identitas, makna, nilai atau rasa pencapaian. Di sini, apa yang diusulkan adalah bahwa apa yang disebut Green sebagai pekerjaan disamakan dengan pekerjaan dan apa yang dia sebut sebagai pekerjaan merupakan panggilan individu.

Perspektif ini mengakui dan mengakomodasi gagasan bahwa tugas-tugas yang berarti bagi individu dan komunitas mereka sering muncul dari dunia sosial. Tetapi panggilan individu juga dibentuk oleh fakta-fakta kasar: pengaruh dunia alami. Fakta institusional (Searle, 1995) adalah yang muncul melalui kebutuhan dan organisasi manusia dan dari waktu ke waktu, dan dibentuk dan dihargai oleh preferensi sosial dan budaya. Fakta kasar adalah fakta-fakta yang muncul melalui alam, yang juga mungkin merupakan panggilan, tetapi juga keterlibatan individu di dalamnya (Searle, 1995). Sementara sebagian besar akan menekankan panggilan yang timbul dari fakta institusional, mereka juga dapat dihasilkan dan juga dibentuk oleh fakta-fakta kasar, seperti yang dibahas di bawah ini. Dari pandangan maju di sini, pendidikan kejuruan perlu mencakup menginformasikan, membimbing dan mendukung pemilihan individu dari pekerjaan mereka, dan untuk melakukannya dengan cara yang memenuhi kebutuhan, kapasitas dan aspirasi mereka: panggilan mereka. Seperti yang dikatakan Gascoigne (1820) jauh lebih awal:

Pandangan panggilan ini juga memosisikan peserta didik sebagai pembuat makna aktif dan sebagai agen untuk membuat ulang dan mengubah praktik yang berasal dari sosial (yaitu yang timbul melalui sejarah

dan kebutuhan budaya). Ini karena praktik semacam itu diberlakukan melalui kepentingan dan niat yang secara pribadi bertujuan dan terfokus, dan melalui pemberlakuannya dibuat ulang dan berpotensi diubah (Billett et al., 2005). Selain itu, mengingat tantangan yang muncul dan konstan dari kehidupan kontemporer, seperti mengubah dan mengaduk persyaratan untuk kegiatan kerja, peserta didik, dalam upaya untuk mewujudkan dan mempertahankan panggilan mereka, membutuhkan kapasitas untuk beradaptasi dengan perubahan dan untuk secara efektif mengelola transisi kerja dan tempat kerja. Catatan panggilan yang lebih pribadi ini tidak menyangkal pentingnya dan kedudukan pengetahuan dan praktik yang telah berkembang dari waktu ke waktu (misalnya praktik kerja), tetapi eksplisit dalam pengakuannya tentang peran penting mereka yang berpartisipasi dalam praktik tersebut pada saat-saat tertentu dalam waktu, keadaan dan ketika menanggapi tugas-tugas tertentu. Yang paling penting, hanya individu yang dapat mengetahui apa yang merupakan panggilan mereka, bukan yang lain.

Setelah mengusulkan penekanan ini pada pribadi, kualifikasi diperlukan: apa yang individu mampu menyetujui dapat dibatasi oleh kesempatan bagi mereka untuk terlibat dalam praktek-praktek yang disukai. Selain itu, beberapa kegiatan memiliki harga yang jauh lebih tinggi di masyarakat daripada yang lain dan mungkin inilah yang ingin disukai orang. Setuju pribadi dapat didasarkan pada fakta-fakta sosial atau setidaknya dimediasi oleh mereka. Juga, melalui keterlibatan aktif mereka, mereka yang mempraktikkan panggilan akan terus (yaitu membuat ulang) dan mengubah praktik-praktik ini, sehingga memperluas atau membentuk kembali mereka, berpotensi dengan cara yang membantu individu dan masyarakat yang telah menghasilkan dan mempertahankannya. Oleh karena itu, alih-alih hanya menerapkan praktik, keterlibatan praktisi di dalamnya cenderung melibatkan proses aktif kesinambungan praktik itu melalui pembuatan ulang atau mengubahnya saat mereka terlibat dalam kegiatan dan menanggapi tujuan tertentu (Billett et al., 2005). Meskipun kebutuhan individu dilayani oleh praktik semacam itu, praktik-praktik tersebut juga dilayani oleh keterlibatan mereka yang bertujuan dan disengaja dalam praktik yang berlokasi sosial di mana kontinuitas dan / atau transformasi mereka diamankan. Oleh karena itu, ada saling ketergantungan antara panggilan individu dan konsep dan praktik kerja yang dimanifestasikan secara sosial.

Saling ketergantungan ini adalah sesuatu yang dinegosiasikan antara imperatif pribadi, bentuk sosial dan fakta kasar dalam keadaan tertentu dan pada saat-saat tertentu dalam waktu. Melalui negosiasi ini, individu menafsirkan dan membangun apa yang mereka alami di dunia sosial pada khususnya dan, mungkin, cara yang unik (Archer, 2000; Valsiner, 2000). Pembelajaran ini mencakup aspek disposisional, termasuk pembentukan identitas dan rasa diri. Artinya, apa yang individu 'sebut diri mereka sendiri'. Yang penting, dan berbeda dengan konsepsi sebelumnya, pribadi tidak hanya dimasukkan oleh dunia sosial. Tentu saja, dunia sosial tidak dapat disangkal. Tapi, itu juga individu dan kontribusi khusus mereka yang datang untuk membentuk pengalaman dan pemberlakuan kegiatan yang dihasilkan secara sosial ini. Untuk menekankan ruang lingkup dan agensi pribadi, dan mengapa perlu melihatnya sebagai pusat panggilan individu, Higgins (2005) mengacu pada contoh Dewey tentang sebuah ruangan kecil dengan sedikit lebih dari teleskop di dalamnya. Untuk realis kasar, ruangan itu tampak relatif tandus dan terbatas; tetapi bagi astronom yang tinggal di sana, ia membuka ke seluruh alam semesta. Intinya di sini adalah bahwa kapasitas dan kompetensi khusus individu tidak hanya menafsirkan dan membangun apa yang diberikan oleh dunia sosial dan kasar, tetapi juga menambah dan memperluas kontribusi tersebut, dan dengan cara yang dibentuk oleh kepentingan dan kapasitas pribadi. Individu tidak sepenuhnya terikat baik oleh fakta-fakta kelembagaan dan mampu bernegosiasi dengan beberapa aspek fakta kasar (Gereja, Bascia, & Shragge, 2008).

Oleh karena itu, konsepsi panggilan: tidak menyiratkan subordinasi satu arah dari orang tersebut terhadap praktik tersebut. Panggilan menggambarkan pekerjaan yang memuaskan dan bermakna bagi individu, sehingga membantu memberikan rasa diri, identitas pribadi. (Hansen, 1994, hlm. 263)

Pandangan ini juga menekankan peran agensi pribadi dalam panggilan. Karena panggilan adalah pusat tujuan individu dan rasa diri, mereka cenderung terlibat dengan dan diberlakukan dengan cara yang jauh lebih agen daripada kegiatan-kegiatan yang individu tidak assent untuk menjadi panggilan mereka. Oleh karena itu, diri dan subjektivitas ditekankan di sini, dan dengan cara yang menekankan agensi sebagai bukan determinisme pribadi yang tak terkendali melainkan memiliki elemen reflektif. Seperti yang Hofstadter (1967) kutip dalam (Heidegger, 1975, hlm. 174) mengusulkan: Subjektivitas adalah, pertama, akan, impuls, dorongan buta terhadap keberadaan: kedua, itu akan terbatas dan

dikendalikan dengan sendirinya melalui pemahaman yang berkembang untuk tujuan mengendalikan dirinya sendiri.

Menangkap dengan tajam pertimbangan agensi ini, ia menyarankan 'roh adalah subjektivitas untuk mencari kebenaran keberadaannya' (hlm. 174). Keselarasan antara apa artinya bermanfaat bagi seorang individu melalui keterlibatan aktif adalah elemen panggilan yang kuat dan memiliki implikasi yang sangat langsung bagi pendidikan kejuruan. Sejauh mana individu terlibat dan menanggapi apa yang mereka alami cenderung sepadan dengan apa yang mereka pelajari darinya, terutama mengingat peran penting dari pembuatan makna mereka. Oleh karena itu, karena ketentuan pendidikan tidak lebih atau kurang dari undangan untuk berubah, bagaimana individu mengambil undangan itu adalah pusat bagaimana pendidikan kejuruan berlangsung dan apa yang dipelajari melalui ketentuannya. Dewey (1916) menjadikan pentingnya agensi pribadi dan pemberlakuannya yang bertujuan sebagai pertimbangan yang menentukan untuk konsep panggilannya. Dia mencatat mengacu pada karir yang:

Kebalikan dari karier bukanlah waktu luang atau budaya, tetapi tanpa tujuan, ketidakteraturan, tidak adanya pencapaian kumulatif dalam pengalaman, di sisi pribadi, dan tampilan menganggur dan ketergantungan parasit pada orang lain, di sisi sosial. (Dewey, 1916, hlm. 452)

Dengan cara yang sama, Rousseau dalam novelnya, *Emile*, memajukan pentingnya seni industri (Boyd, 1956). Dia mengusulkan bahwa 'manusia dalam masyarakat terikat untuk bekerja, kaya atau miskin, lemah atau kuat, setiap pemamuda adalah pencuri' (hlm. 85). Demikian pula, Frankena (1976) mencatat bahwa ada barang-barang utilitarian dan moral yang terkait dengan panggilan. Yang pertama adalah tentang menyadari nilai pribadi melalui mempromosikan kesejahteraan sosial (yaitu melakukan hal-hal yang melayani orang lain) dan, yang terakhir termasuk tidak bergantung pada orang lain dan, apalagi, memberikan kontribusi yang adil bagi komunitas seseorang.

Jadi, seperti yang diilustrasikan dalam kutipan yang menuju bab ini dan yang di atas, sosial dan pribadi tercermin secara khusus dan saling bergantung dalam catatan tentang apa yang merupakan panggilan. Oleh karena itu, untuk menyediakan platform dan titik awal untuk diskusi yang mengikuti, panggilan didefinisikan di sini sebagai:

Praktik yang diarahkan dan didukung secara pribadi tetapi sering diturunkan secara sosial, yang mencerminkan aspirasi dan minat abadi individu, dan biasanya dimanifestasikan dalam kegiatan yang diturunkan secara budaya dan historis yang dapat membawa nilai bagi individu dan komunitas mereka.

Dalam menguraikan definisi panggilan ini, elemen pribadi dan sosialnya maju terlebih dahulu. Titik awal ini digunakan untuk membangun sebuah kasus yang mengusulkan bahwa sosial dan pribadi saling bergantung dalam konsepsi panggilan. Membangun premis ini, bagian berikutnya mengusulkan bahwa dalam memahami apa yang merupakan panggilan yang menekankan baik individu atau sosial memiliki biaya untuk menyangkal saling ketergantungan di antara mereka.

3.4. Panggilan: Dimensi Pribadi dan Sosial

Seperti yang didefinisikan di atas, panggilan mencakup elemen, tujuan dan keharusan baik sosial maupun pribadi. Seperti Dror (1993), Hansen (1994, hlm. 266) mengusulkan bahwa 'panggilan menggambarkan pekerjaan yang memiliki nilai sosial dan yang memberikan makna pribadi yang abadi'. Dengan demikian, Hansen menekankan hubungan antara faktor pribadi dan sosial. Di sini, ia juga memajukan panggilan sebagai konsep yang berlaku secara luas dan yang pembeliannya jauh melampaui pekerjaan yang dibayar untuk memasukkan pekerjaan dalam keluarga, masyarakat dan masyarakat. Menjadi orang tua, tukang kebun, kolektor perangko, sejarawan, anggota jemaat gereja, juru masak dan sebagainya adalah kegiatan yang diturunkan secara sosial yang penting bagi masyarakat. Mereka juga kadang-kadang akan menjadi penting bagi mereka yang mempraktikkannya, dan beberapa akan mempertahankan minat abadi pada mereka. Kegiatan-kegiatan ini semua dapat terdiri dari contoh panggilan yang biasanya tidak langsung dibayar, seperti dalam pekerjaan berbayar. Namun demikian, kegiatan ini sering dapat terdiri dari panggilan kunci individu (Dewey, 1916).

Panggilan seperti ini, seperti pekerjaan, muncul sebagai ekspresi kebutuhan budaya, dan berubah dari waktu ke waktu karena kebutuhan ini berubah. Mereka dimanifestasikan dengan cara tertentu dalam keadaan

tertentu, termasuk saat -saat tertentu dalam waktu. Misalnya, menjadi orang tua bagi anak remaja di zaman modern cenderung berbeda dalam beberapa hal dari masa-masa sebelumnya (misalnya mengelola akses anak-anak mereka ke Internet). Oleh karena itu, konsepsi panggilan ini menekankan serangkaian praktik khusus yang melibatkan diri yang ada karena fakta sosial atau kelembagaan. Memang, definisi sebelumnya sering dikaitkan dengan panggilan sebagai 'panggilan', yang kualitasnya diusulkan sebagai layanan kepada orang lain dan terlibat dalam cara hidup tertentu, kadang-kadang dengan mengesampingkan imbalan finansial (Dror, 1993; Hansen, 1994), misalnya, mereka yang menjadi biarawati atau biarawan dan membuat sumpah kemiskinan. Namun, beberapa panggilan seringkali sulit dihindari atau ditolak dan individu ditekan ke dalam keterlibatan, sebagaimana dibatasi oleh fakta kelembagaan: orang-orang dari masyarakat. Dua warisan yang berbeda dan kontradiktif yang timbul dari pers sosial-pribadi ini adalah bahwa, di satu sisi, rasa panggilan ini dapat membantu atau menopang pekerja ketika menghadapi tugas-tugas sulit atau sifat pekerjaan yang sulit yang tak henti-hentinya (Estola et al., 2003), sementara, di sisi lain, dapat menghambat pekerja untuk memprotes kondisi seperti itu. Misalnya, petugas kesehatan mungkin didukung oleh keyakinan bahwa mereka membantu orang dalam pekerjaan mereka, terutama ketika itu sulit atau tidak menyenangkan. Namun, mereka mungkin juga enggan untuk mengambil tindakan industri karena mereka tidak ingin meninggalkan pasien mereka tanpa, atau dianggap tidak peduli. Apakah mengacu pada dinas militer, bahwa dalam perintah agama, atau jenis pekerjaan yang diamanatkan kepada seorang individu melalui hak kesulungan mereka (yaitu pekerjaan keluarga) atau jenis kelamin mereka (misalnya akses ke jenis kegiatan tertentu), atau cukup sederhana berbagai kemungkinan pilihan yang tersedia bagi individu, batas-batas yang dilarang oleh masyarakat telah membuat panggilan seperti itu sulit untuk ditolak (misalnya gender pekerjaan). Memang sepanjang sejarah manusia, sebagian besar individu tidak punya banyak pilihan tentang berbagai pilihan yang tersedia bagi mereka. Namun, sementara membatasi pilihan mereka dan membatasi pilihan mereka, panggilan paksa ini akan cenderung menjadi panggilan individu hanya ketika mereka menemukan atau mengembangkan minat abadi pada mereka.

Sebaliknya, konsep 'calling' ini juga meluas untuk mencakup jenis-jenis kegiatan. bahwa individu tertarik (yaitu memiliki panggilan), yang bisa religius, komunal atau sosial dalam tujuan mereka atau terdiri dari

preferensi mereka untuk dan pemilihan jenis pekerjaan tertentu yang dibayar (Estola et al., 2003). Bahkan ketika dilihat sebagai hadiah ilahi, panggilan hanya akan bernilai sejauh itu melayani kebaikan bersama (Rehm, 1990). Minat tersebut dapat dibentuk oleh fakta-fakta institusional. Namun sementara panggilan dapat disetujui oleh orang lain (misa lnya masyarakat atau dewa), kualifikasi adalah bagaimana individu melakukan panggilan mereka. Panggilan dari dunia sosial mungkin tidak selalu beralih ke panggilan individu. Dalam penelitian terbaru tentang keperawatan, banyak perawat siswa melaporkan memiliki minat lama untuk menjadi perawat, dan tidak selalu dapat mengartikulasikan mengapa itu terjadi atau di mana minat itu muncul (Newton et al., 2009). Mungkin, sentimen sosial halus yang menyelaraskan wanita dengan peran peduli dan memelihara (yaitu pekerjaan yang berharga secara sosial yang dilakukan oleh orang-orang yang peduli), seperti keperawatan, mengarah pada saran ini untuk pekerjaan tertentu sebagai preferensi pribadi, ketika sebagian besar berasal secara sosial. Namun, saran seperti itu sering gagal untuk dikonversi menjadi panggilan siswa ini seperti yang ditunjukkan oleh tingginya tingkat gesekan pada wanita dalam peran keperawatan, dan juga yang seperti tata rambur yang juga berjenis kelamin. Artinya, realitas bentuk-bentuk pekerjaan ini, melainkan dari cita-cita yang diproyeksikan menyebabkan ketidakpuasan. Selain itu, seperti disebutkan, harus ada menjadi pribadi yang tunduk pada kegiatan yang dicalonkan individu sebagai panggilan mereka. Memang Dewey (1916), menggunakan contoh budak galai, melanjutkan dengan mengatakan bahwa individu Terperangkap dalam panggilan yang tidak menyenangkan adalah pemborosan usaha manusia. Di sini, Rashdall (1924) juga setuju:

Hal ini secara moral maupun sosial diinginkan bahwa harus ada kebebasan besar pilihan untuk dengan cara tertentu dan sejauh mana [seseorang] akan berkontribusi pada kebaikan sosial; [meskipun] bahwa kebebasan memilih dikondisikan oleh tugas ... mengadopsi panggilan yang pada suatu tinjauan lebih lanjut dari semua keadaan, internal dan eksternal, dan percaya dirinya dipanggil. (hlm. 136)

Pada akhirnya, dimensi pribadi adalah yang paling penting untuk apa yang merupakan panggilan, meskipun dimensi ini dibatasi oleh apa

yang diizinkan secara sosial. Sementara orang lain mungkin menyarankan, mendorong dan bahkan memaksa individu untuk terlibat dalam kegiatan, ini hanya akan menjadi panggilan mereka jika dan ketika mereka menyetujui mereka untuk menjadi demikian. Seperti yang disarankan Foucault (1986), tidak ada jumlah pengawasan dan kontrol yang dapat menekan keinginan individu. Selain itu, Wertsch (1998) mengacu pada proses penguasaan di mana individu memberlakukan kegiatan dengan tingkat yang memenuhi standar mereka yang mungkin memantau dan mengendalikan mereka. Namun, orang-orang ini tetap tidak yakin tentang dan tidak berkomitmen pada kegiatan-kegiatan tersebut. Dia membandingkan proses penguasaan ini dengan perampasan, di mana individu secara aktif dan antusias mengambil (yaitu belajar dari) apa yang mereka alami. Persetujuan ini dan keterlibatan ini menggambarkan perbedaan antara pekerjaan berbayar yang dapat dilakukan individu karena mereka harus dan mereka yang dinominasikan sebagai jenis pekerjaan yang terdiri dari panggilan mereka. Secara keseluruhan, perspektif, minat, dan keterlibatan individu adalah pusat dari apa yang merupakan panggilan, termasuk apa yang mereka tertarik ke arah (panggilan mereka), dan dalam cara-cara mereka terlibat dalam belajar lebih banyak tentang, dan untuk, panggilan itu. Ini adalah manifestasi bahwa Dewey menekankan.

Panggilan dominan dari semua manusia setiap saat adalah hidup – intelektual dan moral. pertumbuhan. (Dewey, 1916, hlm. 310)

Dengan cara ini, panggilan tidak dapat dilihat sebagai dipaksakan secara sosial, hanya dibentuk. Memang, konsep panggilan sebagai praktik pribadi meskipun disebut sebelumnya sebagai panggilan, muncul paling kuat dalam berteori yang lebih baru (Dror, 1993; Hansen 1994; Rehm, 1990). Selain itu, dan seperti yang diakui jauh sebelumnya, bagi Luther, tugas utama bagi individu adalah memiliki motif dan kualitas pribadi yang baik ketika memberlakukan panggilan mereka, dan ini adalah fitur pembeda utamanya.

Itu selalu perlu bahwa substansi atau orang itu sendiri menjadi baik sebelum ada perbuatan baik, dan pekerjaan yang baik itu mengikuti dan

melanjutkan dari orang baik ... karya-karyanya Janganlah menjadikannya baik atau jahat, tetapi ia sendiri yang membuat perbuatannya baik atau jahat. (Luther dikutip seperti yang terlihat di Dillenberger, 1961, hlm. 70 in (Rehm, 1990))

Di sini, Luther menekankan bahwa kualitas yang membuat pelaksanaan panggilan Berbudhi luhur bukanlah pekerjaan yang dilakukan individu, melainkan bagaimana mereka berjalan. pekerjaan itu. Meskipun pekerjaan mereka mungkin memiliki kedudukan atau harga diri masyarakat tertentu, pada akhirnya adalah bagaimana mereka diberlakukan yang merupakan pusat kebajikan dan nilai mereka. Ini adalah kualitas pribadi yang berdiri untuk mendefinisikan tidak hanya panggilan tetapi juga apa yang merupakan panggilan yang berharga. Dewey (1916) melangkah lebih jauh dalam menekankan pentingnya dimensi pribadi ini, menekankan bahwa mereka terdiri dari dasar untuk dan pemberlakuan panggilan. Intinya, ia berpendapat bahwa orang tersebut adalah perwujudan panggilan, dan kedudukan sosial dan harga diri dari individu kerja terlibat dalam kurang penting daripada signifikansi yang mereka miliki untuk individu. Namun, lebih dari menjadi bermanfaat bagi individu, panggilan mereka juga membutuhkan utilitas sosial.

Panggilan tidak berarti apa-apa selain arah seperti itu dalam kegiatan kehidupan seperti membuat mereka terlihat jelas. penting bagi seseorang, karena konsekuensi yang mereka capai, dan juga berguna untuk rekan- rekannya. ... Ini termasuk pengembangan kapasitas artistik dalam bentuk apa pun, khusus kemampuan ilmiah, kewarganegaraan yang efektif, serta pekerjaan profesional dan bisnis, untuk tidak mengatakan apa-apa tentang kerja mekanik atau keterlibatan dalam pengejaran yang menguntungkan. (Dewey, 1916, hlm. 307)

Oleh karena itu, apa yang menjadi ciri panggilan individu didasarkan pada nilai dan minat kepada mereka dan rekan-rekan mereka dari kegiatan yang mereka nominasikan sebagai panggilan, bukan kedudukan sosialnya. Sentimen ini diusulkan sebelumnya oleh Aristoteles. yang memandang nilai tindakan manusia dalam hal individu dan komunitas (dikutip dalam Morrison, 2001, hlm. 231). Demikian pula, Frankena (1976) mengusulkan Kebaikan tertinggi yang harus dilakukan adalah kebaikan publik. Kualitas

pribadi keduanya bentuk dan dibentuk oleh bagaimana individu terlibat dengan kegiatan mereka dan mengarahkan energi baik dalam pekerjaan berbayar, hobi atau kegiatan masyarakat mereka. Maka yang paling penting, apa yang merupakan panggilan tidak terutama didasarkan pada sentimen sosial tentang nilai kegiatan tertentu, tetapi apa artinya bagi individu, meskipun dengan mengacu pada orang lain. Intinya di sini adalah bahwa apa yang jelas panggilan seseorang seharusnya tidak datang dengan biaya untuk rekan-rekan mereka. Selain itu, Penekanan Dewey (1916) menempatkan pada individu sebagai elemen penting dari panggilan diperluas menjadi bagaimana ini muncul dan diubah di seluruh individu. Kehidupan. Dia mengusulkan bahwa arti khusus dari panggilan dan kepanasan mereka untuk individu akan muncul dari waktu ke waktu dan dengan cara yang berbeda pada titik-titik tertentu dalam kehidupan, misalnya, untuk menjadi orang tua. Selain itu, untuk menekankan kedaulatan dari individu dalam negosiasi ini, Dewey (1916) juga mengklaim bahwa sebaliknya untuk konsepsi tunggal individu yang memiliki pekerjaan, ia mengusulkan mereka cenderung secara bersamaan memiliki sejumlah panggilan (misalnya menjadi orang tua, pekerjaan dan hobi), dan mereka bertindak untuk menyeimbangkan minat mereka, keuntungan dari dan agensi di seluruh panggilan yang berbeda ini.

Kita harus menghindari tidak hanya keterbatasan konsepsi kejuruan terhadap pekerjaan di mana komoditas nyata segera diproduksi, tetapi juga gagasan bahwa panggilan adalah didistribusikan secara eksklusif, satu dan hanya satu untuk setiap orang. (Dewey, 1916, hlm. 307)

Jadi, pada setiap titik dalam hidup mereka, individu terlibat dalam beragam panggilan sebagai bagian dari proyek kehidupan mereka, banyak dari mereka adalah jenis yang tidak dibayar (Higgins, 2005). Dengan cara ini, panggilan diposisikan sebagai serangkaian kegiatan keseluruhan yang melibatkan individu di dalam, salah satunya mungkin pekerjaan berbayar. Frankena (1976) mengambil pertimbangan ini memiliki lebih dari satu panggilan menyiratkan mungkin ada hierarki. Artinya, dia mengusulkan bahwa ada panggilan super yang berdiri sebagai set tujuan pribadi dan niat, dan kemudian panggilan yang menawarkan cara di mana individu dapat memenuhi panggilan super mereka. Bahkan, apa yang dia sebut sebagai panggilan dapat dianggap sebagai hanya pekerjaan dan menunjukkan bahwa, dari perspektif individu, pekerjaan adalah bagian dari panggilan. Memang, hubungan dengan panggilan ini membawa kita pada apa yang kita menyebut diri kita sebagai, misalnya, seorang pekerja, orang tua, anggota

keluarga dan anggota komunitas atau kelompok yang memiliki bentuk dan identitas tertentu yang dengannya kami ingin bergaul. Asosiasi inilah yang secara kolektif membentuk bagaimana indera kita diri muncul dan kemungkinan akan berubah dan bagaimana kita memilih untuk terlibat dengan, bernegosiasi dan menghargai di dunia sosial di luar kita di seluruh sejarah hidup kita. Lagipula fakta bahwa konstelasi panggilan tertentu muncul dari kepentingan pribadi dan keadaan menekankan sentralitas ketergantungan pribadi mereka. Demikian pula Dewey (1916) mencakup dalam konsep panggilan setiap peran sosial yang terdefinisi dengan baik. Terhadap kritik bahwa konsep semacam itu berusaha untuk meremehkan apa yang merupakan panggilan, ia melawan, bahwa hanya karena individu terlibat dalam kegiatan tertentu itu tidak berarti itu atau harus menjadi panggilan mereka. Misalnya, tidak semua orang yang bekerja sebagai dokter memiliki obat sebagai panggilan mereka. Selain itu, apa yang dianggap berharga dalam masyarakat surut dan mengalir, sebagai keadaan berubah. Pendudukan atau pengejaran yang dipandang sangat bergengsi di satu era (misalnya penenun, pembuat panah dan penerun wol) mungkin jauh lebih sedikit di era lain.

Semua ini menunjukkan bahwa meskipun dunia sosial membentuk parameter untuk apa yang merupakan panggilan (yaitu apa yang diminta atau dipanggil oleh seorang individu untuk dilakukan) dan kedudukan panggilan tersebut, kedaulatan dari apa yang merupakan panggilan berada dengan individu. Namun demikian, kemungkinan besar sifat panggilan ini dan peran mereka berasal dari dunia di luar individu: dunia sosial atau kasar. Artinya, jenis kegiatan yang menjamin menjadi panggilan kita cenderung muncul melalui fakta institusional atau kasar (Searle, 1995).

3.5. Menghargai Panggilan

Seperti dicatat, Dewey (1916) menyarankan kita mengambil pandangan tentang panggilan yang tidak terbebani. Dewey (1916) Dipandu oleh kekhawatiran tentang tanggung jawab sosial dan pendekatan terhadap pendidikan yang menentang tuntutan industrialis yang kuat dan mereka yang melakukan penawaran mereka. Pandangan ini berfokus pada nilai sosial dan pribadi, bukan hanya pada sejauh mana pengetahuan yang

diperlukan untuk melakukan kegiatan. oleh sentimen yang berusaha membuat perbedaan yang tidak perlu antara berbagai jenis kegiatan. Artinya, kita tidak boleh dibujuk oleh kepentingan yang kuat atau modis dalam membuat penilaian tentang nilai mereka. Sebaliknya, nilai mereka harus dilihat dalam hal kesesuaian mereka kepada individu yang membawa mereka sebagai panggilan mereka dan nilai mereka kepada masyarakat di mana mereka diberlakukan. Higgins (2005) menunjukkan bahwa Dewey mengajarkan kita untuk waspada terhadap panggilan yang mungkin menidurkan kita ke dalam kesadaran konvensional dan rutin.

Setiap orang akan sibuk dalam sesuatu yang membuat kehidupan orang lain lebih layak dijalani, dan yang karenanya membuat ikatan yang mengikat orang bersama-sama lebih jelas yang memecah hambatan jarak di antara mereka. Ini menunjukkan sebuah negara urusan di mana kepentingan masing-masing dalam karyanya tidak terkoordinasi dan cerdas: berdasarkan kegigihannya terhadap bakatnya sendiri. (dikutip seperti yang dilihat Dewey, 1916, hlm. 316)

Dari diskusi tentang panggilan ini, kita diundang untuk mengkonseptualisasikannya dalam cara yang luas dan inklusif secara pribadi, meskipun berasal melalui keterlibatan dan negosiasi dengan dunia kasar atau sosial. Sama seperti menjadi penata rambut adalah panggilan, begitu juga menjadi orang tua. Begitu juga bisa menjadi dokter, guru atau klasik sarjana. Meskipun ada kategori pekerjaan yang diturunkan secara sosial, seperti perdagangan, profesi, semi-terampil atau rekreasi yang mencerminkan kepentingan sosial tertentu yang istimewa, keberpihakan sejarah atau afiliasi, kategorisasi ini terdiri tidak lebih atau kurang dari saran normatif dari dunia sosial dan nilai kegiatan tertentu pada titik waktu tertentu. Memang seperti yang dijelaskan di bab berikutnya, Penggambaran pekerjaan tertentu, seperti perdagangan, oleh suara-suara istimewa secara sosial telah mengkarakterisasi mereka sebagai terutama tentang rutinitas dan produksi sederhana. Panggilan lain, seperti mereka yang persiapannya dilakukan di universitas sering digambarkan sebagai kegiatan dari jenis yang lebih tinggi dan secara inheren lebih terhormat (misalnya profesi). Tentu saja, dan, dengan pembenaran yang signifikan, jenis pekerjaan tertentu (misalnya kedokteran) membutuhkan kedalaman, masif

dan kekritisannya pengetahuan dan praktik yang menjamin jenis status tertentu dan proses persiapan yang panjang dan intens. Namun, pembenaran tersebut adalah didasarkan pada serangkaian pertimbangan yang berbeda dari yang digunakan untuk membuat perbedaan di antara jenis kegiatan tertentu sebagai panggilan. Tentu saja, pentingnya menghindari panggilan sebagai kesombongan sangat penting. Sebaliknya, mereka mencerminkan preferensi masyarakat yang telah muncul dari waktu ke waktu, dan tidak mudah terbuka untuk kontestasi, karena setiap bidang usaha manusia dapat dicakup oleh besarnya pengetahuan tentang hal itu. Setiap topik tertentu dapat dielaborasi dengan kaya. Namun, beberapa topik melayani tujuan sosial tertentu dan mendesak yang membuat praktik, pengetahuan, dan akuisisi mereka menjadi prioritas utama. Namun, bahkan bagi mereka yang terlibat dalam pekerjaan yang paling bergengsi, kecuali mereka mendukungnya sebagai panggilan mereka, itu tidak akan tetap apa-apa selain pekerjaan mereka.

Yang lain khawatir tentang menyerahkan pribadi ke sosial, melalui keterlibatan dalam panggilan yang pada akhirnya berbahaya bagi individu. Palmer (2000) berpendapat bahwa panggilan sebagai panggilan yang menunjukkan pertumbuhan menjadi diri yang otentik perlu dicapai lebih dari melalui pekerjaan saja, meskipun pekerjaan adalah komponen utama dari pertimbangan. Demikian pula, Winch (2004a) mengklaim bahwa meskipun ada perdebatan tentang jumlah waktu kita bekerja, namun, kita ingin pekerjaan menjadi berharga, tidak hanya dalam imbalan yang dibawanya kepada kita, tetapi juga dalam kepuasan intrinsik yang berasal dari melakukan sesuatu yang kita anggap berharga. Namun, untuk para kritikus individualisasi, seperti Bauman (1998), gagasan menemukan diri yang otentik atau nilai sebenarnya dengan cara ini mencerminkan pandangan dunia yang terdistorsi dan inegaliter di mana etos kerja telah digantikan oleh estetika kerja. Dia menyarankan bahwa saat bekerja memiliki arti penting bagi kehidupan individu, itu bisa menjadi 'sumbu dari segala sesuatu yang menghitung, sumber kebanggaan dan harga diri, serta pengakuan publik tentang status, tetapi hanya tersedia untuk elit istimewa' (hal. 34). Dalam sentimen yang hampir konsisten dengan perspektif elit di era Aristoteles dan Plato (lihat Bab 4), Bauman mengklaim mayoritas orang terkunci dalam hal yang tidak berarti dan merendahkan martabat pekerjaan yang menawarkan sedikit kesempatan untuk ketenaran atau pemenuhan. Dia menyatakan bahwa sementara ... Panggilan mungkin banyak hal tetapi yang paling tegas itu tidak - tidak dalam hal ini

rendering itu bagaimanapun juga - adalah proposisi untuk proyek kehidupan atau strategi seumur hidup. (1998, hlm. 36

Namun, pandangan seperti itu mencerminkan kembalinya ke masa ketika waktu luang atau panggilan kontemplatif adalah hak istimewa dari beberapa yang didukung oleh mayoritas yang karyanya sendiri di denigrated dan tidak memiliki nilai dalam bentuk apa pun. Posisi ini, tentu saja, tidak simpatik terhadap pandangan bahwa (Bernstein, 1996) memegang tentang gagasan pekerjaan yang diambil alih oleh etos kapitalis. Perspektif semacam ini kembali melibatkan dan memperkuat pandangan bahwa elit dari berbagai jenis dapat mengartikulasikan konsepsi mereka tentang nilai kegiatan individu lain tanpa berempati atau memahami perspektif orang-orang yang berlatih. Misalnya, mungkin Bauman (1998) menggunakan satu meter dari pekerjaan dan kegiatannya sendiri untuk membuat penilaian tentang orang lain (misalnya apa yang merupakan pekerjaan yang tidak berarti dan merendahkan). Artinya, jenis kegiatan yang ia dan elit sosial lainnya terlibat dalam entah bagaimana inheren berharga dan memuaskan secara pribadi, sedangkan pekerjaan orang lain tidak dan tidak pernah bisa begitu berharga. Di sini sekali lagi, adalah gema suara-suara istimewa sosial yang membuat penilaian tentang nilai kegiatan orang lain dari sudut pandang perspektif sendiri dan dengan demikian, menunjukkan kualitas abadi dari masyarakat yang tidak responsif dan non-demokratis. Jadi, kritik semacam itu menimbulkan kekhawatiran penting tentang apakah konstruksi individu dari keterlibatan dalam panggilan mereka pada akhirnya dalam kepentingan jangka panjang mereka. Namun, penting untuk memahami dari perspektif apa mereka membuat penilaian ini dan juga jenis bukti apa yang mereka tawarkan untuk membuktikan bahwa pekerjaan yang mereka gambarkan ini memang tanpa makna dan menurunkan mereka yang terlibat di dalamnya.

Quicke (1999), misalnya, mengusulkan bahwa konsepsi etika kerja saat ini (dan apa artinya itu bagi konsep panggilan sebagai upaya pribadi) dikaitkan dengan munculnya kapitalisme, tetapi juga memiliki asal-usul yang jauh lebih awal yang terkait dengan keyakinan dan nilai-nilai agama. Pada masa-masa sebelumnya, gereja menetapkan tujuan masyarakat dan nilai orang-orang di dalamnya dalam hal signifikansi moral sebagai 'suci bisnis'. Di bawah rubrik seperti itu, individu mungkin setuju untuk terlibat dalam bisnis suci dan memberikan hidup dan pekerjaan mereka untuk upaya

itu, namun pada saat yang sama berdiri untuk dieksploitasi secara pribadi olehnya. Kemudian, ada munculnya etika kerja Protestan, yang dipandang oleh beberapa orang sebagai proses perbudakan diri yang didasarkan pada pengembangan kesadaran palsu Marxian melalui intrik masyarakat kapitalis. Namun, Quicke (1999) diam pada kontradiksi dalam argumennya sejauh kritiknya terhadap etos kerja berasal dari sumber lain: yang ideologis. Artinya, sama seperti Bauman, dan memang penulis ini, ada penerapan pandangan tertentu tentang orang lain. Akibatnya, kritik semacam itu cenderung berpendapat bahwa sedikit yang telah berubah sepanjang sejarah. Hanya sekarang kita memiliki ekspresi sosial yang lebih halus dan ada di mana-mana. Saran yang telah mengarah pada pengembangan individualisasi yang mendistorsi martabat manusia dan, tentu saja, apa yang merupakan panggilan individu. Oleh karena itu, para penulis ini akan cenderung berpendapat bahwa pekerja perawatan, produksi, dan toko roti yang dibahas di atas dieksploitasi melalui keterlibatan mereka dalam pekerjaan mereka dan mengidentifikasinya sebagai panggilan mereka. Beberapa orang akan mengatakan bahwa melalui kegiatan-kegiatan ini mereka berkembang, apa yang Marx sebut sebagai kesadaran palsu tentang diri mereka sendiri dan pekerjaan mereka yang mendistorsi kemampuan mereka untuk secara objektif membedakan di antara konsep-konsep kelayakan. Mungkin sekarang melalui cara yang lebih halus, saran dari kepentingan sosial yang kuat adalah menjangkau dan menangkap kepentingan individu, kecerdasan dan agensi dan membuat ini melayani tujuan kepentingan yang kuat.

Namun demikian, sentimen tersebut baik berlatih dan menggemakan tradisi lama dipegang dari posisi-posisi istimewa elit masyarakat dari Aristoteles dan seterusnya mengacu pada apa yang merupakan menghargai kegiatan yang tidak akan pernah atau tidak pernah bisa mereka lakukan. Kritik-kritik ini, bagaimanapun diterima, menekankan perlunya konsepsi panggilan yang dimediasi oleh bentuk-bentuk sosial dan imperatif, namun akhirnya diartikulasikan dengan dan mengistimewakan perspektif pribadi. Namun, ini bukan untuk menunjukkan bahwa ada bentuk kerja yang tidak menarik dan tidak menyenangkan, serta apa yang benar-benar berbahaya dan orang mana yang ditekan karena menginginkan opsi yang lebih disukai. Namun, mungkin mereka yang terlibat dalam pekerjaan yang dapat membuat penilaian tentang nilainya, daripada mereka yang membuat penilaian dari sudut pandang lainnya.

Jadi, bagi individu, panggilan adalah praktik yang perlu mereka identifikasi dan identifikasi itu sering terkait dengan penilaian atau keterlibatan mereka dengan sosial dunia. Perbedaan ini penting karena meskipun individu terlibat dalam berbagai praktik, mereka tidak akan melihat semua ini sebagai pusat rasa diri mereka, dan apa yang ingin mereka sebut diri mereka sendiri. Akibatnya, seperti yang diramalkan, tidak semua bentuk pekerjaan berbayar yang dilakukan individu dapat diklasifikasikan oleh mereka sebagai panggilan mereka: hanya komponen-komponen yang memiliki arti besar bagi mereka. Dengan renyah, Martin (2001) menunjukkan bahwa panggilan adalah pekerjaan yang kita pilih untuk dilakukan berbeda dari pekerjaan yang harus kita lakukan (hlm. 257). Demikian pula, Hansen (1994, hlm. 263–264) menyatakan bahwa ... menjadi guru, menteri, dokter, atau orang tua tidak akan kejuruan jika individu tersebut mempertahankan praktik di lengan panjang, bercerai dari rasa identitasnya, memperlakukannya sebagai salah satu di antara banyak pekerjaan yang tidak dapat dibedakan. Dalam kasus seperti itu, orang itu hanya akan menjadi penghuni peran. Ini bukan untuk mengatakan orang tersebut akan menganggap aktivitas itu tidak berarti. Dia mungkin menganggapnya sebagai pekerjaan yang ketat, sebagai kebutuhan yang harus diterima, mungkin untuk mengamankan waktu atau sumber daya untuk melakukan sesuatu yang lain. Dengan demikian, selain menjadi nilai sosial, suatu kegiatan harus menghasilkan rasa pemenuhan pribadi dalam dirinya sendiri untuk menjadi panggilan.

Elemen pemenuhan pribadi ini membedakan antara kegiatan yang individu terlibat dalam, tetapi yang mungkin berarti sedikit atau banyak untuk rasa diri mereka atau lintasan pribadi dan juga orang-orang yang mereka relasi terlibat dalam dan memiliki makna bagi mereka. Ini juga memiliki implikasi untuk bagaimana mereka terlibat dengan dan apa yang mereka pelajari melalui kegiatan ini. Misalnya, pekerjaan paruh waktu siswa sekolah dibayar mungkin mengamankan remunerasi mereka untuk mendukung gaya hidup, memberi tahu mereka tentang dunia kerja di luar sekolah dan mempertajam pemikiran mereka tentang jalur pasca sekolah untuk diri mereka sendiri. Namun, bentuk-bentuk pekerjaan ini tidak mungkin dilihat sebagai panggilan oleh para siswa ini karena tujuan dan ambisi mereka diarahkan ke jenis kegiatan dan bentuk pekerjaan berbayar lainnya (Billett & Owens, 2007). Pengecualian mungkin ketika pekerjaan paruh waktu atau pekerjaan sukarela dikaitkan dengan kepentingan mereka.

Dalam sebuah penelitian, seorang mahasiswa yang belajar fisioterapi juga bekerja paruh waktu di gimnasium sebagai resepsionis dan pelatih, untuk membantu mendukung studi universitasnya (Billett et al., 2005). Pekerjaan paruh waktu ini selaras dengan baik dengan panggilan yang dimaksudkan untuk menjadi fisioterapis. Kemudian, wanita muda ini mengalihkan pekerjaan paruh waktunya untuk menjadi resepsionis di pusat fisioterapi, untuk tujuan terkait. Pekerjaan paruh waktu ini selaras dengan dan menjadi bagian dari lintasan kejurannya. Namun, dalam studi yang sama, seorang siswa perempuan muda lainnya adalah bekerja paruh waktu di sebuah restoran untuk mendukung studi universitasnya. Namun, studinya tidak di perhotelan atau manajemen. Pemilik restoran mendorongnya untuk mengambil peran pengawasan dan pelatihan dengan pelayan paruh waktu lainnya di restoran. Namun, dia menolak saran ini, karena ini bukan bagaimana dia ingin menghabiskan waktu dan energinya. Tidak seperti pemilik restoran yang mempraktikkan panggilan mereka melalui pekerjaan mereka, bagi siswa ini, pekerjaannya hanyalah sarana untuk mencapai tujuan, bukan panggilannya.

Namun, lintasan kejuruan dapat muncul melalui partisipasi dalam kegiatan yang pada awalnya tidak diberlakukan atau diidentifikasi oleh individu sebagai kejuruan. Yaitu panggilan dapat dibentuk melalui berpartisipasi dalam kegiatan yang pada awalnya tidak dipandang sebagai pusat rasa diri individu. Misalnya, Somerville (2006) melaporkan bahwa banyak pekerja perawatan lansia terlibat dalam bentuk pekerjaan ini karena nyaman (yaitu terdiri dari pekerjaan yang tersedia secara lokal dan sesuai dengan komitmen lain). Namun, seiring waktu, dia menemukan bahwa banyak dari pekerja ini terlibat dengan pekerjaan mereka dan datang untuk mengidentifikasi sebagai pekerja perawatan lansia. Jadi, keterlibatan awal mereka didasarkan pada pemenuhan keharusan pribadi dari satu jenis (misalnya menghasilkan uang). Namun, melalui keterlibatan dalam kegiatan ini dan dengan orang tua, pekerjaan mereka menjadi penting bagi mereka dengan cara yang melampaui itu hanya dibayar pekerjaan: itu menjadi panggilan mereka. Demikian pula, Chan (2009) melaporkan bagaimana magang memanggag yang dia selidiki terlibat dalam pekerjaan memanggag karena terdiri dari pekerjaan yang tersedia di mana mereka diundang untuk berpartisipasi oleh pemilik toko roti. Namun, seiring waktu, para magang ini bergerak melalui proses menjadi tukang roti dan datang untuk mengidentifikasi sebagai tukang roti. Apa yang sangat penting adalah bahwa magang ini pada awalnya tidak berangkat untuk menjadi

tukang roti. Sebaliknya, mereka datang untuk bekerja di toko roti karena pekerjaan itu tersedia untuk mereka dan toko roti membutuhkan magang. Jadi, melalui keterlibatan mereka dalam pekerjaan roti dan di toko roti mereka membentuk hubungan yang kuat dengan toko roti tertentu, dan kemudian dari sana ke pekerjaan menjadi tukang roti. Oleh karena itu, rasa panggilan mereka muncul dari keterlibatan lokal dalam memanggngg tertentu. Tempat kerja, bukan pencarian lama untuk menjadi tukang roti.

Secara analog, pekerja produksi di pabrik pengolahan makanan, yang terlibat dalam pekerjaan yang banyak orang akan menggambarkan sebagai semi-terampil dan akan melihat sebagai menjadi status rendah, kapasitas dan pendekatan yang ditunjukkan untuk pekerjaan mereka yang dalam bentuk pekerjaan lain akan digambarkan sebagai mereka menjadi profesional (Billett, 2000b). Para pekerja ini tidak diawasi dengan ketat, memberlakukan praktik kerja mereka secara relatif otonom, dan dengan cara yang diarahkan sendiri dan dipantau. Bagaimana mereka terlibat dan apa yang mereka lakukan dalam pekerjaan mereka menunjukkan bahwa perilaku mereka menekankan praktik yang merupakan pusat dari rasa kewajiban pribadi mereka dan kepada orang lain di tempat kerja. Misalnya, penting bagi para pekerja ini, baik sebagai individu maupun bagian dari kolektif (yaitu anggota shift), bahwa mereka memenuhi kuota produksi mereka pada setiap shift, dan meninggalkan tempat kerja bersih dan rapi untuk shift berikutnya, dan telah menyelesaikan masalah produksi sebelum shift berikutnya mengambil alih. Para pekerja ini menunjukkan kebanggaan dalam apa yang mereka lakukan dan meskipun orang lain memahami kedudukan pekerjaan mereka sebagai rendah, penting bagi mereka untuk melakukan pekerjaan dengan baik, untuk tidak menimpa orang lain dan untuk dilihat baik secara individu maupun kolektif sebagai kompeten. Oleh karena itu, terlepas dari tingkat dan kedudukan sosial dari pekerjaan mereka dalam pandangan orang lain, kebanggaan pribadi dan kolektif dalam pekerjaan ini menunjukkan tingkat nilai yang memandu upaya mereka dan apa yang mereka peroleh dari pelaksanaan yang tepat dari kegiatan kerja mereka. Sama seperti pada akhirnya, Dewey (1916) menghubungkan panggilan dengan kepentingan praktisi yang mengklaim bahwa 'diri dan minat adalah dua kata untuk fakta yang sama' (hlm. 352). Di sini kita melihat saling ketergantungan yang kaya antara tujuan sosial dan pribadi dalam tujuan dan keterlibatan partisipasi individu dalam kegiatan kerja berbayar, yang dapat mereka nominasikan sebagai panggilan.

Tentu saja, seperti yang dicatat oleh Rehm (1990) , individu cenderung mengharapkan beberapa keuntungan melalui pengejaran aktivitas hidup. Keuntungan ini cenderung mencakup peningkatan, konsolidasi atau kemajuan rasa diri mereka, serta hubungan dan kedudukan mereka dengan rekanan dalam praktik komunitas (Gherard i, 2009) di mana mereka berpartisipasi. Oleh karena itu, konsepsi 'kebaikan bersama dan mutualitas tampaknya sangat utuh dalam pemikiran Dewey tentang panggilan pribadi' (Rehm, 1990, hlm. 117), seperti yang terlihat dalam beberapa penjelasan tentang motivasi dan keterlibatan pekerja yang dijelaskan di atas. Selain itu, penekanan pada keterlibatan pribadi ini membawa dimensi demokrasi pada konsep panggilan. Dalam menekankan pentingnya dan kedaulatan subjek, Rehm mengingatkan kita bahwa baik Luther maupun Dewey termasuk dalam pertimbangan kejuruan mereka: .. Panggilan: Dimensi Pribadi dan Sosial 75 orang yang paling biasa dengan motif yang baik. Karakter orang dalam pekerjaan yang paling sederhana adalah penting; seorang buruh biasa yang dengan rela dan kreatif menambahkan sentuhan-sentuhan yang baik saat menjalankan pekerjaan mungkin bisa memiliki panggilan. (1990, hal. 120)

Oleh karena itu, dengan cara ini, ada penekanan yang kuat pada pribadi sebagai enabler dan pembangun panggilan, namun terlepas dari itu, mereka masih tertanam di dunia sosial. Namun, di luar dunia sosial, pengaruh alam juga membentuk apa yang disebut dengan panggilan.

3.6. Imperatif Fakta Kasar

Selain mempertimbangkan dimensi sosial panggilan, kasus yang diajukan di sini mencakup pertimbangan fakta kasar (Searle, 1995): fakta dunia alami. Sementara banyak yang dibuat dari pengaruh sosial, lebih sedikit penekanan diberikan pada bagaimana tuntutan alam, yang juga tidak dapat dihilangkan, membentuk tujuan dan keharusan manusia dan masyarakat. Setidaknya ada dua dimensi kasar dari apa yang membentuk panggilan individu: (i) ada aktivitas yang muncul dari dunia kasar dan (ii) ada fakta kasar yang membentuk lingkup panggilan individu (yaitu apa yang dapat mereka lakukan dan bercita-cita).

Pertama, banyak aktivitas yang melibatkan manusia membahas hal-hal yang berasal dari alam. Kebutuhan untuk membangun dan memelihara, akomodasi yang hangat dan sejuk, merawat orang muda dan orang tua, menyediakan perlengkapan kesehatan bagi mereka yang tidak sehat dan mengamankan persediaan makanan terdiri dari keharusan yang ditemukan di alam, dan diwujudkan dalam kegiatan yang berusaha untuk memenuhi kebutuhan kasar ini, dan bagaimana mereka berubah. Tentu saja, banyak tuntutan alam dimanifestasikan melalui kegiatan yang diturunkan secara historis dan berbentuk budaya, seperti pekerjaan perawatan lansia yang dijelaskan di atas, serta banyak pekerjaan lain yang terkait dengan pemenuhan kebutuhan manusia yang bersifat kasar.

Kedua, aktivitas individu juga dibentuk oleh kedewasaan, yang dapat mempromosikan atau membatasi aktivitas di mana orang dapat terlibat. Misalnya, pada usia tertentu, petugas pemadam kebakaran dan personel militer tidak memiliki kekuatan fisik yang diperlukan untuk terlibat dalam beberapa aspek garis depan pekerjaan mereka. Oleh karena itu, kejuruan mereka pilihan dibatasi oleh fakta kasar penuaan. Meskipun sangat ingin menjadi petugas pemadam kebakaran, mereka mungkin tidak dapat menyadari panggilan itu begitu mereka melampaui usia tertentu. Dalam sebuah penelitian, ditemukan bahwa 'petugas pemadam kebakaran' dapat melanjutkan pekerjaan yang mereka sukai, tetapi melalui peran pelatihan, pendidikan dan pengawasan, bukan dalam tugas garis depan (Billett et al.,

2005). Secara khusus, peran ini memungkinkan mereka untuk terus mengenakan seragam mereka dengan lencana dan artefak lain yang menempatkan mereka sebagai petugas pemadam kebakaran. Demikian pula, kualitas ketajaman visual dan pendengaran mungkin memainkan peran yang sama dalam pekerjaan lain, seperti menerbangkan pesawat atau membedakan perbedaan warna pada kain. Jadi, ada implikasi bagi individu ketika kedewasaan membentuk pilihan dan kemungkinan mereka untuk apa yang membentuk panggilan mereka dan membentuk apa dan bagaimana mereka diarahkan untuk terlibat dan belajar tentang panggilan tersebut. Fakta alam yang kasar ini, seperti fakta institusional (Searle, 1995), tidak dapat dihilangkan begitu saja, seperti misalnya, penuaan yang tak terhindarkan. Kualitas alami ini juga membentuk bagaimana kita terlibat dengan dunia fisik dan sosial yang dialami dan dibutuhkan individu untuk terlibat.

Namun, meskipun dalam beberapa hal lebih sulit untuk dinegosiasikan atau diabaikan daripada fakta institusional, fakta kasar tetap dapat dimediasi oleh individu dan panggilan mereka. Church dan Luciano (2005), misalnya, merujuk pada pekerja penyandang disabilitas yang bekerja dan merundingkan fakta kasar tersebut. Beberapa dari pekerja ini sengaja berusaha untuk menunjukkan kemampuan mereka. Dengan cara ini, mereka dapat menghindari dicap sebagai 'cacat' karena ini membawa serta kekhawatiran tentang peluang untuk bekerja secara efektif dan bagaimana mereka diposisikan oleh pekerja dan klien lain. Selain itu, penulis ini juga merujuk pada seorang rekan yang terikat kursi roda dan membutuhkan banyak bantuan dari orang lain untuk menegosiasikan bagian dari hidupnya. Meski demikian, dia menolak untuk mengidentifikasi dirinya sebagai pekerja penyandang disabilitas. Sebaliknya, dia mengklaim bahwa karena dia dapat menggunakan teknologi elektronik untuk menjalankan perannya sebagai akademisi, dia adalah pekerja yang sehat, dan tidak boleh dicap sebagai pekerja cacat. Dengan cara ini, dia mampu menegosiasikan elemen fisik dan identitas dari fakta kasar yang dia hadapi.

Oleh karena itu, meskipun sebagian besar dibahas di sini sebagai dualitas (yaitu antara pribadi dan masyarakat atau institusional), panggilan muncul dan ditransformasikan melalui trialitas yang terdiri dari fakta institusional, kasar dan pribadi. Sama seperti dualitas terdiri dari hubungan antara dua entitas, trialitas terdiri dari tiga set fakta: dalam hal ini, kontribusi dari dunia kasar, sosial dan pribadi. Bersama-sama, mereka memberikan dasar untuk mengelaborasi pandangan tentang

panggilan, bagaimana mereka dihasilkan, diberlakukan dan diubah melalui negosiasi yang terdiri dari faktor-faktor sosial, kasar dan pribadi. Namun, di luar panggilan sebagai praktik yang dibentuk secara historis oleh fakta budaya dan keharusan dunia sosial dan kasar, panggilan pada akhirnya berdiri sebagai praktik pribadi. Dimensi pribadi ini mungkin paling baik diperjuangkan oleh Dewey (1916) yang mencirikan panggilan sebagai kursus hidup individu dan mereka memiliki lebih dari satu panggilan (misalnya sebagai orang tua, pekerja dan peserta masyarakat). Jadi, panggilan bergantung pada orang, paling tidak karena individu juga perlu bernegosiasi di antara berbagai panggilan mereka dan memprioritaskannya. Yang penting, ini menekankan bahwa, pada akhirnya, karena panggilan dihasilkan oleh, dan membutuhkan persetujuan individu, panggilan itu dibentuk oleh serangkaian minat dan keharusan, pengalaman, dan kapasitas pribadi mereka dan banyak bukan tunggal. Dengan cara ini, mereka sangat mengutamakan individu dalam penciptaan, kelangsungan dan kematian mereka. Namun, fakta pribadi memiliki karakteristiknya sendiri, termasuk batasan, dan mengingat pentingnya panggilan dan pekerjaan memiliki tujuan yang diturunkan secara sosial, batasan ini perlu diperhitungkan, terutama dalam kaitannya dengan kegiatan dan tujuan sosial.

3.7. Batasan Pribadi sebagai Panggilan

Setelah menguraikan premis pribadi untuk panggilan, beberapa kehati-hatian perlu dilakukan ketika memajukan panggilan sebagai praktik yang sepenuhnya pribadi. Kehati-hatian ini meluas ke tingkat di mana individu benar-benar dapat menggunakan pilihan mereka dalam pemilihan panggilan, dan juga batas untuk pelaksanaan panggilan itu. Pertama, seringkali ada batasan-batasan yang perlu dan masuk akal bagi pelaksanaan panggilan individu secara bebas. Konsepsi awal tentang panggilan adalah sebagai 'panggilan'. Konsepsi ini mencontohkan negosiasi antara dunia sosial dan pribadi. Artinya, harus ada aktivitas yang memanggil individu, dan kemungkinan ada sesuatu atau seseorang yang melakukan panggilan. Namun di sini, adalah kebutuhan untuk mempertimbangkan implikasi bagi individu yang ditugaskan oleh hak kesulungan (yaitu apa yang dipanggil untuk dilakukan) kepada orang-orang dari mana mereka dapat memilih dan berusaha untuk mengamankan (yaitu kemampuan mereka

untuk mengejar panggilan mereka). Misalnya, belum lama berselang kisaran kemungkinan pilihan pekerjaan di sebagian besar negara sangat dibatasi berdasarkan gender, seperti yang masih terjadi saat ini di beberapa negara. Artinya, ada banyak pekerjaan yang tidak diikuti oleh perempuan, juga tidak didorong untuk melakukannya; ini masih bertahan sampai sekarang dalam beberapa keadaan. Sederhananya, pekerjaan ini mungkin bukan pilihan yang masuk akal untuk mereka pertimbangkan, apalagi mengejar. Oleh karena itu, penting untuk diingatkan bahwa ada batasan pada jenis kegiatan yang dapat dilakukan individu dan pada akhirnya menjadi panggilan mereka.

Oleh karena itu, dunia sosial juga memberikan batasan untuk apa yang bisa menjadi panggilan individu. Terpanggil sejak lahir untuk kelas atau pekerjaan tertentu (misalnya apa yang dilakukan dalam keluarga, komunitas atau kelas, atau gender) adalah batas bagi beberapa individu. Bagi orang lain, dipanggil untuk beberapa panggilan yang ditetapkan dan dihargai oleh orang lain (misalnya, menekan siswa sekolah menengah yang berprestasi untuk terlibat dalam persiapan untuk profesi yang disukai oleh orang tua atau guru mereka) adalah sebuah batasan. Sekali lagi, melalui penilaian individu dengan usaha dan bakat mereka sendiri, bukan hanya hak kesulungan mereka (misalnya kesempatan yang menonjolkan atau mengatasi keadaan lahir), dan pilihan serta pertimbangan yang tersedia bagi individu ketika memilih dan mengejar minat kejuruan mereka sendiri juga dapat dilihat sebagai batas. Intinya di sini adalah bahwa pilihan yang tersedia untuk mengakses aktivitas dan menjadikannya panggilan individu dibatasi oleh norma dan praktik masyarakat, dengan cara yang berbeda dan untuk tujuan yang berbeda. Jadi, akan sangat tidak tepat untuk mengusulkan bahwa pilihan pekerjaan individu semata-mata didasarkan pada upaya, kapasitas, dan agensi mereka sendiri. Ada batasan yang membentuk pilihan potensial dan ini ditetapkan dan dijalankan oleh orang lain dengan cara yang berbeda dan untuk tujuan yang berbeda tujuan, lintas komunitas dan waktu yang berbeda. Pilihan-pilihan ini praktis dan membatasi, tetapi seringkali di luar kendali individu.

Kedua, penting untuk mengakui bahwa tindakan pekerjaan individu tidak selalu untuk kepentingan mereka atau orang lain. Memang, energi dan minat individu (yaitu antusiasme) semuanya sangat baik dan terpuji bagi individu yang mencapai tujuan mereka, dan sangat penting untuk pembelajaran yang efektif. Namun, ini mungkin tidak sesuai dengan apa yang diperlukan untuk praktik yang diamanatkan secara sosial yang membutuhkan kualitas tertentu (misalnya kebijaksanaan dokter, kesetaraan

guru, atau perhatian pilot maskapai penerbangan). Misalnya, individu yang membawa rasa agensi dan komitmen untuk pekerjaan mereka mewujudkan keyakinan, apakah sadar atau tidak, bahwa mereka memiliki sesuatu untuk disumbangkan (Hansen, 1994). Memang, terkadang hal ini diekspresikan dalam seperangkat etika atau nilai yang terkait dengan bentuk pekerjaan tertentu. Misalnya, Dror (1993) menyatakan bahwa terlibat dalam kegiatan dengan perusahaan yang memiliki tujuan mencari keuntungan secara moral lebih rendah daripada melayani kepentingan publik melalui pemerintah atau organisasi kepentingan publik. Tetapi gagasan 'dipanggil', memiliki sesuatu yang khas untuk ditawarkan, tidak boleh menyiratkan semacam keyakinan buta pada kemampuan atau keinginan seseorang. Kehati-hatian ini menunjukkan bahwa kepentingan dan motivasi pribadi tidak dapat dikekang dalam melakukan tujuan yang memiliki implikasi sosial atau bahkan pribadi. Sebaliknya, mereka mungkin perlu dimediasi oleh serangkaian kepentingan yang menjadi pusat kegiatan yang telah menjadi fokus kejuruan. Misalnya, beberapa pekerjaan memiliki mekanisme untuk menjaga dari praktisi yang antusias, tetapi tidak kompeten. Hal ini sering diwujudkan melalui proses yang memerlukan pendaftaran pekerjaan, atau jalur kegiatan di mana pekerja yang kompeten perlu menunjukkan kapasitas (misalnya tingkat pencapaian pendidikan) dan di mana pemantauan terjadi dan melalui pengaturan di mana pemula terlibat dalam tugas-tugas yang membawa risiko yang relatif rendah sebelum pindah ke kegiatan yang memiliki risiko dan konsekuensi kegagalan yang lebih besar. Jadi, apa yang diberikan oleh dunia sosial terdiri dari peluang dan kendala, dengan batasan yang membatasi agensi individu yang dijalankan dengan cara yang sesuai dengan norma dan nilai masyarakat yang ada. Oleh karena itu, seperti yang didefinisikan sebelumnya, panggilan terdiri dari praktik subjektif pribadi, meskipun berbentuk sosial, di mana individu membentuk asosiasi dan identitas, dan melihat nilai mereka sebagaimana dinilai dalam beberapa cara, termasuk oleh mitra sosial mereka. Keterlibatan di seluruh dunia sosial, institusi sosial, dan kepentingan yang kuat ini berarti bahwa meskipun suatu praktik mungkin bersifat pribadi, atau bahkan sosial yang unik, praktik itu tidak mungkin sepenuhnya terpisah atau independen dari dunia sosial, dan semua yang tersirat di dalamnya.

3.8. Panggilan yang Membentuk

Karakterisasi panggilan yang dikemukakan di atas menunjukkan bahwa mereka berada dalam hubungan antara masyarakat dan pribadi, dan juga dibentuk oleh fakta kasar yang mempengaruhi bagaimana individu menafsirkan hubungan tersebut. Memang, negosiasi ini kemungkinan besar terjadi dalam keadaan praktik di mana aktivitas dan interaksi terjadi diberlakukan dan diarahkan pada tujuan tertentu, namun, pada akhirnya dibentuk oleh minat dan perasaan diri individu. Dewey (1916) menyimpulkan bahwa kita belajar melalui panggilan, bukan untuk mereka. Ini sepertinya poin penting. Itu membuat perbedaan yang jelas antara sesuatu yang hanya dibangun secara pribadi dan yang sebagian besar merupakan produk dari praktik dan penghargaan sosial (misalnya pekerjaan berstatus tinggi). Ini juga menekankan hubungan antara pribadi dan dunia kasar dan sosial di luar mereka. Dengan cara ini, panggilan pada dasarnya dikembangkan dalam negosiasi yang dimediasi oleh imperatif dan kontribusi sosial dan kasar yang tidak dapat dihindari atau dihindari. Di satu sisi, panggilan bergantung pada adanya praktik yang diturunkan secara historis dan budaya yang memiliki semacam kehadiran dalam komunitas di mana panggilan itu dipraktikkan, namun di sisi lain, mengharuskan individu untuk terlibat dengan praktik itu dalam bertahan. cara-cara yang menurut mereka berarti dan berharga bagi seseorang. Ini juga membawa seperangkat norma dan nilai sosial yang merupakan titik referensi penting tentang bagaimana orang lain dan mereka yang terlibat dalam kegiatan tersebut melihat apa yang dilakukan individu dan nilainya bagi mereka dan rekan mereka. Seperti yang diusulkan Dewey (1916), di luar panggilan yang memiliki makna yang menyenangkan bagi individu, keserasian itu perlu diperluas ke rekan individu dan komunitas mereka. Proposal ini menekankan nilai panggilan sebagai manfaat institusional dan pribadi. Tentu saja, ruang lingkup persetujuan masyarakat bersifat relasional. Tingkat persetujuan yang lebih rendah mungkin diperlukan untuk pekerjaan seperti mengumpulkan prangko atau mengamati burung daripada untuk intervensi dalam kesehatan, keuangan atau kesejahteraan psikologis orang lain, atau sebaliknya mungkin benar. Mengamati burung mungkin akan kurang dibatasi daripada dibayar untuk nasihat keuangan. Jadi sekali lagi, fakta-fakta sosial ini cenderung relasional karena didasarkan pada individu-individu yang dipilih untuk diri mereka sendiri.

Namun, persetujuan pribadi, keharusan dan kontribusi juga penting bagi apa yang dipilih individu sebagai panggilan mereka dan pembentukan kembali serta transformasi mereka selanjutnya. Meskipun mereka memiliki asal-usul historis atau kasar dan imperatif budaya tertentu untuk perilaku mereka, pemberlakuan mereka pada akhirnya merupakan produk dari konsepsi pribadi individu dan keterlibatan pada titik waktu tertentu dan dalam keadaan tertentu. Keterlibatan ini terdiri dari negosiasi antara sejarah, budaya dan faktor situasional yang merupakan persyaratan situasional untuk praktik di mana mereka bermasyarakat, di satu sisi, dan penetapan individu berdasarkan pada interpretasi, kapasitas, minat, dan kemungkinan ini, di sisi lain. Yang penting, bagaimanapun, keterlibatan ini juga penting untuk kelangsungan dan pengembangan kegiatan seperti pekerjaan. Karena mereka terdiri dari serangkaian praktik yang secara historis, diturunkan secara budaya dan dimanifestasikan secara situasional, mereka akan menjadi lambat dan hampir mati jika individu tidak secara aktif memberlakukan, membuat ulang, dan mengubahnya (Giddens, 1984). Tidak hanya individu terlibat dalam pemberlakuan dan memperbaharui praktik kerja, mereka juga merupakan agen yang membuat ulang dan mengubah praktik ini, meskipun dimediasi oleh faktor budaya dan situasional yang juga membentuk okupasi. Pembaharuan dan transformasi semacam itu diarahkan oleh kapasitas, upaya, dan minat individu. Oleh karena itu, sementara panggilan dapat dilihat sebagai turunan dan transformasi melalui keharusan praktiksosial, hal ini tidak dapat terjadi tanpa individu terlibat dengan, mempelajari, dan menerapkan praktik tersebut (Billett et al., 2005). Ini paling kemungkinan besar terjadi ketika individu juga memiliki praktik-praktik ini sebagai panggilan mereka, sehingga melatih minat, niat, dan keterlibatan yang diperlukan untuk membuat ulang dan mengubah praktik-praktik itu

Oleh karena itu, seperti dibahas di atas, konsep panggilan sebagai misi pribadi saja tidak cukup, karena panggilan juga dibentuk secara sosial. Minat dan 'menyerukan' atau 'dipanggil' oleh aktivitas tertentu tidak mungkin terjadi tanpa kapasitas yang diturunkan secara historis dan budaya dan manifestasinya dalam bentuk persyaratan situasional. Secara keseluruhan, kinerja pribadi dengan persyaratan situasional yang akan dinilai sehingga pelaksanaan praktik tersebut memenuhi persyaratan tersebut secara memuaskan. Ini bukan negosiasi antara individu asosial dan dunia sosial dan brutal. Sebaliknya, ini adalah negosiasi antara dasar konstruksi dan konstruksi pribadi (yaitu individu) yang dibentuk secara

sosial dan bagaimana dan apa yang dialami individu di dunia sosial langsung di mana mereka terlibat dan memberlakukan praktik kerja mereka. Seperti halnya fakta institusional yang membentuk norma dan praktik yang dihadapi dan dilibatkan oleh individu, ini telah dijelaskan oleh Valsiner (2000) sebagai pengalaman sosial (yaitu apa yang individu hadapi ketika terlibat dengan dunia sosial) dan pengalaman kognitif individu (yaitu dasar bagaimana mereka menafsirkan dan mengkonstruksi apa yang mereka alami). Fakta dan pengalaman ini dibuat dengan cara yang menekankan hubungan antara pribadi dan masyarakat, dan juga, secara potensial, kasar.

Ini adalah hubungan antara penampilan kegiatan di bidang sosial dan bidang individu di mana proses menjadi seorang praktisi kejuruan muncul, dan di mana batas-batas kemungkinan akan dialami, dan harus dinegosiasikan. Yang penting, dan akhirnya, Hansen (1994) mengusulkan bahwa rasa panggilan hanya dapat muncul dalam praktik sosial, bahwa praktik ini mungkin sangat berbeda dalam cara tertentu dan negosiasi di berbagai jenis praktik mungkin menjadi bagian dari panggilan individu. Dalam membuat poin ini, Hansen (1994) mengacu pada tulisan antropolog Dorothy Lee. Lee (1953) yang dikutip dalam Hansen (2004) merefleksikan negosiasinya sendiri antara pribadi, masyarakat dan kasar dalam merefleksikan panggilan.

....dia mendapati dirinya terus-menerus membenarkan tugas keibuannya di hadapan keinginannya untuk melayani profesinya. Dia telah mengembangkan kebiasaan merasionalisasi tindakan keluarganya. Jadi, dia mendapati dirinya bahwa Malam Natal secara mental membela perilakunya, mengantisipasi bahwa hadiahnya akan membuat putrinya yang berusia tiga tahun bahagia, dan menyesali bahwa bagaimanapun juga dia tidak mampu selama masa sulit itu untuk membeli hadiah sebagai gantinya. Tapi kemudian hal tak terduga terjadi. Dia melihat ke bawah pada pekerjaannya dan menemukan dengan terkejut bahwa, tanpa disadari, dia telah mulai menambahkan tepi bordir yang "tidak direncanakan dan tidak perlu." Penemuan itu memicu perasaan gembira yang sama mendadaknyanya. Dia menjelaskan bahwa sentimen ini tidak ada hubungannya dengan kesenangan yang akan diberikan pekerjaan itu kepada putri saya besok; itu tidak ada hubungannya dengan rasa pencapaian, atau kebajikan dalam tugas yang diselesaikan. Dan saya tahu bahwa saya tidak pernah suka menyulam. Tidak ada pembenaran untuk pekerjaan saya; namun itu adalah sumber kepuasan yang begitu dalam, sehingga jam larut dan kelelahan saya tidak ada lagi untuk saya. (Lee, 1953, hal. 28)

Lee melanjutkan (1953, hlm. 28): Saya tahu bahwa saya telah benar-benar menjadi seorang ibu, seorang istri, seorang tetangga, seorang guru. Saya menyadari bahwa beberapa batasan telah hilang, sehingga saya bekerja di media sosial.

Pada saat yang sama, Hansen (1994) menyarankan, kebutuhan Lee akan pembenaran mencair. Lee mengerti bahwa dia tidak melakukan hal-hal keluarga untuk tujuan instrumental; tidak ada 'alasan' untuk menambahkan bordir itu. Sebaliknya, jika masuk akal untuk berbicara tentang suatu alasan, itu terletak pada praktik kehidupan keluarga itu sendiri.

Yang memberi makna pada pekerjaan saya [malam itu] adalah media tempat saya bekerja – media cinta, dalam arti luas. Sejauh ini, rasionalisasi dan pembenaran saya atas pekerjaan saya telah mengaburkan makna ini, telah memisahkan saya dari konteks sosial saya sendiri. Tiba-tiba menjadi jelas bagi saya bahwa tidak masalah apakah saya sedang menggosok lantai dapur atau mencoret stoking atau menutup ritsleting pakaian salju; ini semua memiliki makna, bukan dalam diri mereka sendiri, tetapi dalam konteks situasi di mana mereka menjadi bagiannya. Mereka mengandung nilai sosial karena mereka menerapkan nilai situasi sosial. (1953, hlm. 28)

Yang perlu diperhatikan di sini adalah karakter yang melekat dan relasional dari negosiasi ini antara faktor-faktor pribadi dan sosial yang juga dibentuk dan dibatasi oleh faktor-faktor kasar yang muncul dalam refleksi ini. Melanjutkan, Hansen (1994) mengusulkan bahwa kesaksian Lee menunjukkan bahwa praktik seperti pengasuhan anak, pernikahan dan pengajaran mewujudkan pembenaran dan alasan mereka sendiri, yang sering tampak 'mengundang' atau memanggil seseorang untuk berkomitmen pada mereka. Mereka merupakan media sosial yang memberikan makna pada perbuatan yang mereka tetapkan. Makna itu berasal dari dalam pekerjaan itu sendiri, bukan hanya dari penghargaan atau persetujuan eksternal. Hansen (1994) menyatakan bahwa dalam privasi rumahnya, Lee tidak mencari larut malam itu untuk 'menunjukkan' bahwa dia merawat putrinya atau bahwa dia adalah pasangan atau ibu rumah tangga yang berdedikasi. Tampaknya mengkonseptualisasikan apa yang merupakan panggilan berada dalam pemahaman hubungan dan negosiasi. Panggilan kemudian perlu dilihat sebagai terjadi tidak di dua bidang: sosial dan pribadi, tetapi melalui keterlibatan dan embedding keduanya yang memiliki konsekuensi khusus untuk pribadi. Penanaman ini

sebagian karena merupakan negosiasi antara keadaan di mana panggilan akan diberlakukan dan pemahaman individu dan konstruksi praktik kejuruan yang merupakan pusat dari apa yang dipraktikkan, dibuat ulang, dan diubah oleh individu.

Oleh karena itu, pada titik ini, tampaknya tepat untuk kembali ke definisi panggilan maju pada awal bab ini sebagai:

diarahkan dan disetujui secara pribadi tetapi seringkali praktik yang diturunkan secara sosial, yang mencerminkan aspirasi dan minat individu yang bertahan lama, dan biasanya dimanifestasikan dalam kegiatan yang diturunkan secara budaya dan historis yang dapat membawa nilai bagi individu dan komunitas mereka.

Konsekuensinya, suatu penjelasan tentang apa yang merupakan panggilan perlu memiliki sebagai perhatian utama akomodasi antara kontribusi dan agensi dari dunia sosial (yaitu sejarah, norma dan praktik budaya dan situasional) dan persetujuan, kontribusi dan agensi dari pribadi (yaitu konsepsi, kapasitas dan energi). Sementara fakta institusional terus membentuk persyaratan untuk pekerjaan dan kedudukannya, ruang bagi individu dalam konsepsi ini tumbuh secara mental. Jadi, meskipun distribusi peluang dibentuk oleh faktor-faktor seperti usia, ras, jenis kelamin, dan kekayaan, secara bertahap ada ruang yang tumbuh bagi individu untuk menegosiasikan lintasan pekerjaan mereka, daripada ditentukan secara budaya atau berdasarkan keadaan kelahiran, kelas, jenis kelamin dan kekayaan. Tentu saja, perjuangan perlu dilanjutkan untuk emansipasi dan keadilan yang lebih besar dan untuk mempertahankan apa yang telah dicapai, tetapi legitimasi dan kebutuhan akan lebih banyak individu untuk menegosiasikan posisi mereka telah berkembang dari waktu ke waktu. Lebih dari mengidentifikasi dan menjelaskan suatu pekerjaan, ada kebutuhan untuk menjelaskan bagaimana persyaratan untuk praktik ini berbeda, dan juga dari perspektif apa praktik ini harus dipraktikkan dan kemungkinan akan berubah seiring waktu.

Dalam semua panggilan berdiri sebagai:

- secara pribadi didasarkan pada persetujuan,
- disetujui secara sosial,
- terlibat secara pribadi, dan sebagai

- praktik yang harus dilakukan, dibuat ulang, dan diubah.

3.9. Panggilan

Telah dikemukakan di seluruh bab ini bahwa panggilan memiliki resonansi pribadi dan penting bagi individu yang menyetujui, membangun, dan memberlakukannya. Dengan cara ini, membentuk, mengembangkan, dan mempertahankan panggilan adalah upaya pribadi, terutama dalam pencariannya untuk negosiasi makna dengan dunia sosial dan kasar yang dengannya individu bernegosiasi saat mereka hidup dan bekerja. Jelas, sentimen seperti itu sangat berbeda dari konsep panggilan yang sepenuhnya dibentuk dan ditentukan oleh orang lain, khususnya lembaga dan praktik sosial yang sangat kuat. Sebagaimana dibahas dalam bab berikutnya tentang pekerjaan, berbeda dengan konsepsi panggilan yang dibahas di atas, perasaan ini ditangkap dalam konsep pendudukan atau beruf Jerman yang terdiri dari kumpulan pengetahuan teoretis (wissen) dan seperangkat keterampilan praktis yang terkait secara sistematis (können), serta identitas sosial dari orang yang telah memperoleh ini (Winch, 2004b).

Oleh karena itu, terlepas dari protes di sini terhadap dominasi perspektif dari elit sosial, penting untuk mengakui bahwa konstruksi pribadi ini bukanlah konstruksi yang asosial. Sebaliknya, itu adalah entitas sosial pribadi yang unik yang dikembangkan sebagai hasil dari pengalaman individu. Artinya, panggilan muncul dengan cara tertentu melalui riwayat hidup atau ontogeni individu. Namun, pada saat yang sama, agensi pribadi perlu dimediasi oleh kekhawatiran yang berusaha untuk secara sah membatasi agensi yang tidak membantu dan tidak bijaksana melalui jenis keharusan dan persyaratan sosial yang terkait dengan banyak pekerjaan.

Hal ini kemudian mengarah pada pertimbangan pekerjaan sebagai produk fakta institusional budaya, masyarakat dan sejarah, dan yang melayani kebutuhan manusia dan juga menyediakan dasar bagi individu untuk terlibat dengan dan mengembangkan panggilan mereka melalui.

Halaman ini sengaja dikosongkan

BAB IV

PEKERJAAN

Konsep pendudukan Jerman atau Beruf menandakan tubuh pengetahuan teoritis yang terkait secara sistematis [Wissen] dan seperangkat keterampilan praktis [Können], serta identitas sosial orang yang telah memperoleh ini. (Winch, 2004a, hlm. 182).

Tugas memilih profesi adalah yang paling penting dari semua tugas... Rashdall (1924, hlm. 109), dikutip dalam Frankena (1976, hlm. 393)

Bab ini mengkonseptualisasikan dan menguraikan apa yang dimaksud pekerjaan, karena ini, dalam istilah praktis, berdiri sebagai objek kunci pendidikan kejuruan. Identifikasi, persiapan dan pengembangan berkelanjutan partisipasi individu dalam pekerjaan berbayar (yaitu pekerjaan) berdiri sebagai objek pendidikan kejuruan yang paling umum, meskipun bukan objek eksklusif pendidikan kejuruan. Untuk memahami bagaimana kita harus mempertimbangkan dan mengkonseptualisasikan pekerjaan di masa sekarang, perlu untuk menjelaskan bagaimana mereka telah dipikirkan di masa lalu karena konsep-konsep ini membentuk ketentuan pendidikan di masa sekarang. Elaborasi pekerjaan ini kemudian dapat menginformasikan apa yang dimaksudkan dan diberlakukan di sekolah, perguruan tinggi kejuruan dan universitas, dan di seluruh tempat kerja yang terdiri dari bidang pendidikan kejuruan. Ini dapat menyarankan bagaimana individu harus terlibat dengan, dan menginformasikan bagaimana mereka, dalam praktiknya, terlibat dengan pendidikan kejuruan, untuk mengamankan tujuan tersebut. Sangat mungkin bahwa pekerjaan dan ketentuan pendidikan yang mendukung mereka akan berbeda di seluruh negara dan budaya. Ini karena, secara langsung atau tidak langsung, fokus khusus untuk pekerjaan yang berbeda dan beragam jenis pengaturan kelembagaan membentuk dan menengahi pendekatan dan bentuk yang diambil pendidikan kejuruan.

Bab ini dimulai dengan membahas apa yang merupakan pekerjaan dan bagaimana mereka dapat dipahami sebagai artefak sosial. Dengan

demikian, konsepsi ini memerlukan elaborasi tentang bagaimana faktor-faktor sosial membentuk kedudukan, nilai dan bahkan legitimasi bentuk-bentuk pekerjaan tertentu dan ketentuan pendidikan yang mendukung mereka. Pertimbangan ini diuraikan melalui akun pekerjaan di beberapa contoh sejarah manusia. Hubungan antara individu dan pekerjaan dibahas selanjutnya dalam hal panggilan yang terakhir yang individu dipanggil atau apakah mereka terdiri dari panggilan mereka dan bagaimana hubungan ini telah berubah dari waktu ke waktu. Kemudian, kasus ini dibuat bahwa meskipun pekerjaan profesional berbagi banyak kesamaan dengan tujuan pendidikan dan proses pembelajaran yang diperlukan dalam pekerjaan lain, kedudukan dan persiapannya dipandang sepenuhnya berbeda dari yang dilayani oleh sektor pendidikan kejuruan. Oleh karena itu, kekhasan antara pekerjaan yang diklasifikasikan sebagai profesi dan yang tidak memang lebih kuantitatif daripada kualitatif dan bahwa ketentuan pendidikan serupa diperlukan untuk semua pekerjaan. Artinya, profesi tidak selalu mewakili pengecualian khusus untuk tujuan, bentuk ketentuan atau hasil yang diperlukan dalam bidang pendidikan kejuruan yang luas. Dalam diskusi yang mengikuti, pekerjaan dianggap sebagian besar merupakan fakta dunia sosial, yang timbul dari kebutuhan budaya dan berubah sepanjang sejarah. Secara keseluruhan, konseptualisasi pekerjaan ini menyoroti perbedaan dengan konsep panggilan yang diuraikan dalam bab sebelumnya sebagai pada akhirnya merupakan fakta pribadi. Namun, seperti yang telah diramalkan dalam bab itu, penting juga untuk mengenali bahwa pekerjaan dapat dianggap sebagai yang kedua dari dua konseptualisasi panggilan: bentuk-bentuk tertentu dari pekerjaan berbayar.

4.1. Pekerjaan

Kasus yang dikembangkan dalam bab ini adalah bahwa pekerjaan pada dasarnya muncul dari keharusan sosial dan kebutuhan budaya dan berkembang dari waktu ke waktu yang sesuai. Dengan demikian, pekerjaan tertentu dapat menjadi lebih atau kurang relevan, lazim atau penting dari waktu ke waktu. Konsisten dengan pandangan ini, kebutuhan budaya dan keharusan masyarakat telah mendominasi wacana tentang

pekerjaan dan ketentuan pendidikan yang mendukung mereka (yaitu pendidikan kejuruan). Akibatnya, beberapa pekerjaan dan persiapan mereka telah diistimewakan atas yang lain. Misalnya, persiapan untuk pekerjaan berstatus tinggi seperti profesi kedokteran, hukum atau keuangan telah terjadi di universitas dengan cara yang merupakan contoh pendidikan kejuruan, namun jarang disebut seperti itu. Memang, persiapan untuk pekerjaan semacam itu dipandang berbeda dari dan hampir berlawanan dengan tujuan dan praktik sektor pendidikan kejuruan. Privileging ini sering terjadi dengan cara yang telah merugikan pekerjaan yang kurang dihargai secara sosial. Memang, sebagian besar pekerjaan yang diklasifikasikan sebagai di bawah status profesi secara efektif adalah pekerjaan yang menjadi fokus sektor pendidikan kejuruan. Hal ini terjadi dalam berbagai ketentuan pendidikan kejuruan di negara-negara di seluruh dunia, baik dalam hal program khusus pekerjaan, atau yang seperti program pra-kejuruan di sekolah dan perguruan tinggi yang mempersiapkan siswa untuk jenis pekerjaan ini. Klaim utama di sini adalah bahwa, di seluruh waktu dan tempat, wacana tentang pekerjaan dan persiapan mereka yang dimajukan oleh suara-suara istimewa secara sosial telah berfungsi untuk membentuk dan seringkali pada akhirnya memposisikan sektor pendidikan kejuruan secara sempit dan lemah. Didorong dan dikendalikan oleh kepentingan seperti itu, wacana-wacana ini juga sebagian besar mengecualikan dan menolak suara para praktisi pekerjaan yang memahami secara intim nilai dan kompleksitas pekerjaan mereka. Sebaliknya, karakter, nilai dan pandangan masyarakat dari kedua pekerjaan dan pendidikan kejuruan telah maju oleh suara-suara yang kuat dan istimewa, seperti aristokrat, teokrat, birokrat dan profesional. Namun seringkali penilaian nilai pekerjaan lebih didasarkan pada bias sosial daripada pada penilaian obyektif tentang kompleksitas dan tingkat pengetahuan yang diperlukan untuk mempraktikkannya, dan bagaimana pengetahuan ini harus dikembangkan dengan baik. Warisan ini perlu dipertanyakan dan dibatalkan.

Selanjutnya, seperti yang diusulkan dalam bab sebelumnya tentang panggilan, itu adalah pemberlakuan individu dari kegiatan kerja mereka (yaitu pekerjaan) yang merupakan pusat bagaimana mereka dipraktikkan, dibuat ulang dan diubah. Ini karena proses ini sangat tergantung pada mereka yang memberlakukannya seperti pada tuntutan dari masyarakat untuk kontinuitas dan perubahan dari berbagai jenis. Namun, ada juga sesuatu yang berbahaya dalam pengaruh suara orang lain yang kuat ini: pandangan tentang karakteristik tertentu dari orang-orang yang terlibat

dalam jenis pekerjaan tertentu. Misalnya, gagasan bahwa mereka yang terlibat dalam pekerjaan perdagangan, serta mereka yang sering disebut sebagai pekerja semi atau tidak terampil, secara inheren memiliki kapasitas yang sangat terbatas untuk membuat keputusan dan belajar. Sentimen semacam itu membentuk pandangan tentang nilai orang-orang ini yang terlibat dalam pendidikan, dan tujuan dan jenis pengalaman pendidikan yang cocok untuk mereka. Selain itu, keterbatasan yang diduga mereka juga tampaknya digunakan untuk membatasi keterlibatan mereka dalam diskusi tentang bagaimana ketentuan pendidikan untuk pekerjaan mereka harus berjalan dengan baik. Sebaliknya, seringkali juru bicara (non-berlatih), bagi mereka yang berlatih, digunakan untuk memajukan kepentingan pekerjaan ini. Jelas, masalah bias sosial ini dan pemberlakuannya masuk ke jantung organisasi pendidikan dan ketentuan pendidikan hingga hari ini. Namun, banyak dari tempat-tempat ini tampaknya salah karena mereka yang terlibat dalam semua pekerjaan harus dapat menjalankan bentuk pemikiran dan tindakan yang lebih tinggi untuk mengelola pekerjaan mereka dan mengamankan jenis tujuan yang diperlukan dari mereka (Billett, 1994; Darrah, 1996).

Oleh karena itu, tujuan utama dari bab ini adalah untuk menguraikan konsepsi pekerjaan sebagai memiliki dimensi pribadi maupun sosial. Sementara terutama menjadi artefak institusional atau sosial, baik pertimbangan sosial maupun pribadi tidak cukup untuk mewakili apa yang pada akhirnya merupakan pekerjaan sebagai objek utama pendidikan kejuruan. Sendirian, juga tidak masing-masing menyarankan bagaimana bentuk pendidikan ini harus dilanjutkan dengan baik. Oleh karena itu, hanya melalui akun yang menangkap dimensi sosial dan pribadi pekerjaan mereka dapat sepenuhnya dipahami. Hanya dengan begitu tujuan dan ketentuan pendidikan yang mendukung kontinuitas dan pengembangan lebih lanjut dapat maju dengan benar. Pekerjaan tentu terdiri dari praktik yang dibentuk secara sosial dan historis yang memiliki norma dan praktik tertentu, serta berdiri di masyarakat. Namun, individu yang terlibat dengan pekerjaan dan belajar mempraktikkannya. Dengan cara ini, individu menemukan makna tertentu, datang untuk mengidentifikasi dengan, dan, dengan demikian, membuat ulang dan mengubah praktik-praktik yang terkait dengan pekerjaan mereka. Sederhananya, dunia sosial menyediakan kebutuhan untuk, konsep tentang, prosedur dan sumber pekerjaan sebagai praktik budaya. Selain itu, ini menghasilkan pengetahuan untuk berpartisipasi dalam praktik-praktik tersebut dan merupakan generatif dari faktor-faktor

situasional yang membentuk bagaimana pekerjaan dilakukan dalam situasi tertentu (Billett, 2001a). Selain itu, sebagian besar rasa kesejahteraan dan nilai individu, serta identitas pribadi, sering dikaitkan dengan praktik-praktik yang diturunkan secara sosial ini. Akibatnya, ada kebutuhan untuk mempertimbangkan dimensi sosial dan pribadi dalam memahami apa yang merupakan pekerjaan berbayar, persiapan bagi mereka dan kelangsungan mereka di seluruh kehidupan kerja individu. Mengembangkan account pekerjaan yang mengakomodasi kedua dimensi ini memberikan dasar untuk memahami dan menilai fokus yang berbeda untuk dan tujuan dan proses pendidikan kejuruan, meskipun dilakukan di berbagai lembaga di seluruh konteks nasional dan budaya di mana mereka diberlakukan dan pada titik-titik tertentu dalam kemajuan bangsa-bangsa, serta dalam lintasan perkembangan individu.

Dalam membuat kasus ini, sisa bab disusun sebagai berikut. Konsepsi pekerjaan, yang dipandang terdiri dari dimensi sosial dan pribadi, dibahas terlebih dahulu. Premis ini kemudian diuraikan melalui diskusi tentang perkembangan sejarah yang berkembang atau konsep pendudukan sebagai fakta sosial. Untuk membuat titik ini, pekerjaan seperti yang telah dijelaskan dan dihargai sepanjang waktu melalui suara-suara istimewa sosial dibahas seperti implikasi spesifik dari ini untuk pendidikan kejuruan. Oleh karena itu, kedudukan pekerjaan, dan bentuk-bentuk pendidikan yang mendukung mereka telah diusulkan oleh mereka yang berbicara 'tentang' daripada 'untuk' praktik pekerjaan tertentu. Biasanya, ini datang dengan biaya untuk pekerjaan dan kedudukan mereka (Kincheloe, 1995). Pada akhirnya, diusulkan bahwa pandangan sosial yang istimewa telah merugikan pekerjaan tersebut dan bentuk pendidikan yang telah berusaha untuk menghasilkan dan mempertahankannya. Akhirnya, melalui pertimbangan catatan sejarah dan yang lebih baru ini, posisi individu menjadi lebih sentral dan penting, terutama ketika fitur kuat sebagai praktik abadi dan berkomitmen secara pribadi.

4.2. Pekerjaan Sebagai Pekerjaan Berbayar

Karena pekerjaan dalam bentuk pekerjaan berbayar adalah fokus utama pendidikan kejuruan, titik awal yang diperlukan adalah mendiskusikan dan mendefinisikan konsep ini. Tanpa diskusi seperti itu,

kemungkinan proyek ini akan tetap menjadi tugas yang tidak pasti dan berbahaya. Pertimbangan tempat ini menyediakan seperangkat basis yang lebih luas untuk menguraikan konsep pekerjaan dan makna dan nilai mereka bagi individu dan komunitas mereka. Juga, yang menonjol bagi pembelajaran awal orang dewasa dan pengembangan kejuruan yang sedang berlangsung adalah apakah mereka mengidentifikasi dan terlibat dengan pekerjaan berbayar mereka sebagai panggilan atau hanya pekerjaan yang dibayar. Seperti yang dibahas dalam bab sebelumnya, perbedaan antara pekerjaan sebagai pekerjaan dan pekerjaan berbayar sebagai panggilan individu yang signifikan secara pribadi menunjukkan bentuk keterlibatan yang sangat berbeda dengan kegiatan pekerjaan, dan pengembangan dan pembuatan ulang mereka.

Tentu saja, akurasi pekerjaan yang komprehensif juga tampaknya diperlukan karena pentingnya mereka untuk melayani dan mendukung masyarakat, baik kepada individu yang mempraktikkannya dan komunitas yang bergantung pada mereka. Bagi banyak orang, jika tidak kebanyakan orang, terlibat dalam kehidupan kerja terdiri lebih dari sekadar mengamankan remunerasi (Noon dan Blyton, 1997). Ini juga mencakup masalah identitas individu, kesejahteraan dan subjektivitas, dan pencapaian tujuan pribadi, meskipun ditetapkan dalam konteks budaya dan sosial tertentu. Memang, dan apalagi,

tujuan individu untuk kehidupan kerja sering ada dalam hubungan yang kompleks dengan kehidupan di luar pekerjaan berbayar (Noon Pekerjaan sebagai Pekerjaan Berbayar dan Blyton, 1997; Billett dan Somerville, 2004), seperti status pendudukan dalam masyarakat, keterlibatan dan haknya dan apa yang diberikannya kepada individu dalam hal imbalan material dan sosial. Namun, semua faktor ini juga menekankan bahwa pekerjaan adalah konsep sosial yang mendalam. Pandangan masyarakat menentukan status pekerjaan, pengaturan untuk penghargaan dan hak mereka, dan juga jenis dan durasi persiapan mereka, dan persyaratan untuk pengembangan dan transformasi mereka yang sedang berlangsung. Dengan cara ini, meskipun keterlibatan dalam kegiatan kerja berbayar lebih dari pemberlakuan praktik, teknik, peran, dan keterampilan khusus yang diperoleh secara historis dan budaya yang muncul dari dan diberlakukan di dunia sosial, ini sangat berpengaruh. Semua faktor ini penting karena pekerjaan muncul dari dan dipertahankan dan diubah karena kebutuhan budaya, dan kebutuhan tersebut berubah dari waktu ke waktu. Namun, di samping itu, dan, yang penting, melalui pemberlakuan mereka, individu terlibat dalam menemukan makna dalam kegiatan ini dengan cara yang sering memiliki signifikansi pribadi bagi mereka (Rehm, 1990) dan dapat memosisikan mereka dalam komunitas mereka. Dalam terlibat dan membuat kembali praktik pekerjaan, individu menangani kebutuhan budaya ini dan menanggapi keharusan budaya yang muncul. Tentu saja, tidak semua praktik pekerjaan dipandang memiliki nilai sosial yang sama. Sebaliknya, ini adalah dasar di mana nilai pekerjaan dihasilkan dan dilakukan.

Premis untuk memulai adalah bahwa pekerjaan terutama merupakan artefak sosial, meskipun diberlakukan oleh individu, beberapa di antaranya akan sesuai dengan pekerjaan mereka menjadi panggilan mereka. Sedangkan, panggilan muncul dari dalam sejarah pribadi individu atau ontogenies, gen pekerjaan berada dalam budaya dan sejarah. Perbedaan ini membedakan antara pekerjaan berbayar per se (yaitu pekerjaan) dan panggilan individu. Pekerjaan telah muncul karena kebutuhan manusia akan keahlian dan kapasitas tertentu. Kebutuhan ini tidak muncul dari dalam individu, tetapi dari dalam kebutuhan kolektif. Sangat mungkin bahwa kebutuhan ini muncul dengan cara yang sangat berbeda dalam konteks nasional tertentu (yaitu sosial). Salah satu catatan penting paling awal tentang pekerjaan terbukti di Cina kuno. Hampir dua ribu tahun sebelum produksi massal 'ditemukan' oleh Henry Ford di Amerika, kebutuhan

populasi besar, komunitas canggih dan gaya hidup maju menuntut agar pekerja di China mengembangkan kapasitas untuk menghasilkan produk dalam jumlah yang sangat besar (Ebrey, 1996). Selain itu, mereka sangat diatur (Barbieri-Low, 2007). Jenis dan pembentukan pekerjaan tertentu yang menghasilkan artefak yang sangat terampil dibagi menjadi tugas yang cukup spesifik dan tersegmentasi, seperti yang diberlakukan oleh individu yang bekerja sebagai bagian dari tim yang lebih besar dari pekerja terampil yang sama yang terlibat dalam menghasilkan artefak ini. Konsepsi pendudukan ini sangat berbeda dari tradisi Eropa tentang pengrajin terampil yang memiliki ruang lingkup keterampilan yang jauh lebih luas, namun diminta untuk membuat artefak lengkap sendiri, dan dalam jumlah yang relatif kecil. Akibatnya, konsepsi pekerjaan dan apa yang akan diambil sebagai pekerja terampil sangat berbeda di dua konteks budaya ini, dan cenderung begitu di antara orang lain. Namun, secara signifikan, kesamaan untuk kedua budaya adalah bahwa pekerja berstatus rendah ditangani dengan cara yang membuat mereka tunduk pada kontrol elit yang kuat. Misalnya, pengrajin sering diperlakukan sebagai komoditas dan diselenggarakan untuk memenuhi kebutuhan penguasa individu atau elit penguasa.

Namun demikian, rasa panggilan dan nilai pribadi memanifestasikan dirinya sebagai konsep kolektif yang timbul dari asosiasi dengan pekerjaan tertentu ada dalam pekerjaan, yang sering dimanifestasikan dalam pembentukan asosiasi, serikat pekerja dan serikat pekerja. Jadi, sementara kelompok-kelompok seperti itu terlihat berada di bawah elit penguasa, mereka memiliki identitas yang terkait dengan pekerjaan mereka. Konsep pendudukan Jerman atau *Beruf*, mengacu pada 'tubuh pengetahuan teoritis yang terkait secara sistematis [Wissen] dan seperangkat keterampilan praktis [Können], serta identitas sosial orang yang telah memperoleh ini' (Winch, 2004a), menangkap dengan baik penggabungan kapasitas dan identitas ini. Definisi ini menekankan asal-usul sosial praktik kerja, pengetahuan, bagaimana itu dan bahkan kualitas identitas yang diperoleh secara sosial. Meskipun menawarkan konsep pekerjaan yang sebagian besar berasal secara sosial, Winch (2004a) juga mengakui perlunya negosiasi yang diarahkan secara pribadi antara pekerjaan, waktu luang dan kehidupan keluarga (yaitu panggilan), yang cenderung penting bagi individu yang mempraktikkan pekerjaan tertentu. Namun, terlepas dari artinya pribadi, dasar di mana pekerjaan membawa status dan nilai sosial sangat berbeda: masing-masing memiliki asal, bentuk, dan tujuan tertentu dengan kuat dalam tempat budaya dan sejarah. Fakta-fakta sosial ini membentuk jenis

pengaturan kelembagaan seperti ketentuan pendidikan yang disediakan, kualitas tujuan pendidikan yang harus direalisasikan, durasi pengalaman yang disediakan untuk mengembangkan bentuk-bentuk pengetahuan dan jenis dan tingkat sertifikasi yang maju bagi mereka. Mengingat semua ini, penting untuk memahami bagaimana konsep pekerjaan yang berbeda telah muncul dari waktu ke waktu dan faktor-faktor yang membentuk sentimen sosial yang berbeda tentang mereka.

4.3. Nilai Pekerjaan

Asal-usul dan manifestasi bagaimana bentuk-bentuk pekerjaan dibentuk dan dihargai diberikan berbeda di seluruh negara karena warisan budaya dan sejarah mereka. Memang, sementara mungkin ada pandangan tentang pendekatan untuk bekerja dan apa yang merupakan pekerja terampil sering diambil-untuk-diberikan asumsi, kita perlu kritis dan reflektif dari pendekatan ini. Whalley and Barley (1997, hlm. 24) mengingatkan kita bahwa pandangan dari dunia Barat hanyalah satu pandangan:

“As in all societies, Western notions of work rest on long standing cultural distinctions, legacies of meaning which bind us to our past. Though we may not be aware of them, distinctions between management and labor, profession and craft, blue and white collar, employee and self-employed, permeate the way we talk, write, and think about work. They have utility precisely because we take them for granted.”

Intinya di sini adalah bahwa taken-for-grantedness dapat membatasi bagaimana kita memandang dan menghargai pekerjaan terampil dan asumsi tentang bagaimana pendidikan kejuruan harus dikonfigurasi untuk masyarakat dan individu di zaman global. Hal ini penting karena, seperti di masa lalu sering elit, yang memiliki sedikit konsepsi praktek yang sebenarnya, yang terus membuat keputusan tentang kedua pekerjaan terampil dan jenis sistem pendidikan yang harus mendukung itu. Misalnya, ketika mempertimbangkan apa yang merupakan pekerjaan terampil yang berharga, seringkali pekerja perdagangan Eropa diusulkan sebagai yang ideal, dan model sistem magang Eropa diusulkan sebagai optimal untuk mempersiapkan pekerja tersebut. Memang, banyak sistem pendidikan kejuruan di tempat-tempat seperti Australia dan Eropa dibangun di sekitar

konsep ini. Namun, apa yang merupakan pekerjaan terampil dan penyediaan pendidikan yang mengembangkan kompetensi kerja jauh dari seragam. Misalnya, lambang pekerja kerajinan Cina kuno tampak sangat berbeda dari pekerja kerajinan dalam tradisi Eropa. Pekerja kerajinan Cina kuno kurang pengrajin independen dan lebih banyak pengrajin yang memiliki keterampilan dan kapasitas khusus dan bekerja sebagai bagian dari tim pekerja serupa. Mereka harus menghasilkan artefak dalam jumlah besar untuk populasi yang banyak kali lipat lebih besar daripada di negara-negara Eropa. Salah satu risiko di sini adalah bahwa, berdasarkan konsepsi Barat, para pekerja ini mungkin salah diklasifikasikan sebagai proses dan pekerja produksi 'hanya'. Namun, deskripsi seperti itu tidak akan diterapkan pada mereka yang saat ini memproduksi pesawat terbang di Eropa dan Amerika Utara, meskipun pekerjaan mereka tampaknya analog dengan proses kerja terampil dan atribut pekerja terampil di Cina kuno.

Perbedaan dalam menilai kerajinan dalam kepentingan budaya yang dominan juga terbukti dalam perbandingan antara peradaban kuno, misalnya, Cina dan Yunani. Konfusius berasal dari asal yang sederhana, namun menjadi seorang sarjana dan juga seorang pemanah yang menghargai keterampilan semacam ini. Jadi, dia menghargai kapasitas manual. Memang, kinerja terampil dalam kerajinan, seperti kaligrafi, dinilai sebagai kompetensi yang dibutuhkan oleh administrator senior dan diperlukan untuk ujian publik yang digunakan untuk akses dan promosi dalam pelayanan publik Cina berbasis meritokrasi (Ebrey, 1996). Namun, ini bukan untuk menunjukkan bahwa para pekerja ini diperlakukan dengan hormat. Ada bukti bahwa kaisar Cina menggunakan kerja paksa dan pengrajin wajib militer, tidak hanya dalam membangun jalan dan kanal, tetapi juga memperluasnya ke pengrajin yang membuat porselen dan tembikar halus (Kerr, 2004).

Memang, penilaian pekerjaan di Cina dan dunia Barat adalah dan saat ini dibentuk dan diperintahkan oleh 'orang lain' yang kuat (yaitu aristokrat, teokrat, birokrat dan manajer) dalam budaya dominan. Pemesanan ini telah menyebabkan pekerja terampil menemukan sarana untuk mengamankan identitas pekerjaan mereka di luar lembaga budaya yang dominan dan mereka telah melakukan ini melalui keluarga (nama dan bisnis), kerajinan, serikat pekerja dan afiliasi serikat pekerja. Ini dilakukan di kota-kota abad pertengahan dengan pekerja terampil datang untuk berkumpul di jalan-jalan tertentu atau bagian dari kota-kota dan untuk membentuk serikat yang kuat dan serikat pekerja yang bertujuan untuk melayani kepentingan pendudukan tersebut. Selain itu, sentimen dan nilai-

nilai elit yang kuat melakukan banyak hal untuk membentuk tidak hanya kedudukan kerja tetapi juga pertimbangan ketentuan pendidikan untuk pekerjaan itu. Sentimen inilah yang telah lama memiliki jenis pendidikan yang lebih umum daripada bentuk yang lebih diterapkan (Oakeshott, 1962; Bantock, 1980). Situasi ini telah terjadi bahkan di negara-negara Jerman di mana kerajinan dihargai (Hillmert & Jacob, 2002).

Seperti yang disarankan Whalley and Barely (1997) ada tempat sejarah dan budaya yang panjang dan cukup dalam yang membentuk kedudukan dan sifat pekerjaan dan persiapannya. Catatan paling awal untuk belajar melalui dan untuk bekerja berasal dari Mesopotamia (Finch & Crunkilton, 1992). Namun, catatan awal dan mengesankan tentang pekerjaan terampil dan perkembangannya dapat ditemukan di Cina kuno (Barbieri-Low, 2007). Di sini, kebutuhan awal barang-barang yang diproduksi secara massal membutuhkan tingkat keterampilan dan organisasi kerja yang tinggi untuk dikembangkan jauh lebih awal daripada di Eropa. Dari awal sejarahnya, di seluruh suksesi dinasti kekaisaran, sebuah keharusan utama di Cina adalah untuk mempertahankan populasi besar melalui skema yang ditahbiskan negara yang terorganisir dengan baik dan teratur. Ini termasuk memenuhi berbagai kebutuhan pribadi, ekonomi dan masyarakat dari banyak kota besar dengan fasilitas seperti air mengalir dan pembuangan saluran pembuangan, jauh sebelum ini tersedia di Eropa. Semua kebutuhan ini membutuhkan sejumlah besar praktisi yang sangat terampil yang karyanya dapat mewujudkan artefak dan layanan berkualitas tinggi dan bervolume tinggi. Untuk menggambarkan hal ini, perlu dicatat bahwa pada tahun 1086 Buku Kiamat memperkirakan populasi Inggris antara 1,75 juta dan 2 juta orang. Namun, pada saat ini, ada 100 juta orang yang tinggal di dalam Kekaisaran Cina saat itu. Selain itu, pada tahun 1085, produksi tahunan mint pemerintah Song diklaim telah lebih dari 6 miliar koin (Ebrey, 1996). Proses produksi mint termasuk cetakan batu untuk membentuk koin dari logam cair - sebuah proses yang telah lama dipraktekkan di Cina. Namun, ruang lingkup dan skala produksi ini saja menuntut tingkat keterampilan dan organisasi kerja yang tinggi yang diperluas dari mengamankan bijih logam dan bahan bakar untuk mencium logam untuk mendistribusikan koin dengan aman di seluruh kekaisaran. Ada juga kontrol kualitas dan mekanisme terkait untuk melindungi mata uang koin. Namun, jauh lebih awal dari ini, ada bukti pengembangan terampil yang signifikan dan produksi massal artefak di Cina, yang semuanya membutuhkan keterampilan besar dan organisasi berbagai jenis keterampilan (Ebrey, 1996). Pada dinasti Shang (1600 SM), tong tembaga besar yang didekorasi dengan rumit diproduksi melalui proses yang membutuhkan menyatukan seperangkat keterampilan yang berbeda. Pada dinasti Zhou (1050-250 SM), cetakan batu digunakan untuk memproduksi pisau secara massal. Mekanisme pemicu perunggu yang rumit yang membutuhkan tingkat presisi tinggi diproduksi secara massal untuk panah di dinasti Qin (221-206 SM).

Selain itu, saat ini koin, pipa drainase, panah dan ubin semuanya diproduksi dalam jumlah yang diperlukan untuk memenuhi kebutuhan populasi yang luas. Dinasti Tang (618-906 M) menjadi terkenal karena produksi barang porselen, banyak di antaranya menampilkan bentuk kompleks dan banyak lapisan glasir dan, yang seperti proses-proses yang disebutkan di atas, semua membutuhkan tingkat keterampilan dan organisasi kerja yang tinggi untuk diproduksi.

Semua contoh ini menunjukkan bahwa selaras dengan kebutuhan masyarakat untuk artefak berkualitas tinggi yang diproduksi secara massal adalah kebutuhan akan model pekerja yang sangat terampil. Selanjutnya, cara mereka diminta untuk bekerja menyebabkan konsepsi tertentu tentang pekerja terampil dan proses kerja yang berbeda dengan tradisi yang dikembangkan di tempat lain. Namun, kedudukan, ruang lingkup dan praktik pekerja terampil tampaknya analog dengan mereka yang saat ini bekerja untuk memproduksi artefak kompleks seperti lokomotif kereta api dan pesawat terbang.

Misalnya, catatan produksi Terra Cotta Warriors di dinasti Qin (221-206 SM) menunjukkan bahwa masing-masing prajurit ini diproduksi menjadi unik dalam beberapa cara, dan ada perbedaan besar dalam penampilan dan bentuk di seluruh kohort prajurit ini. Namun, ada kemungkinan bahwa hanya delapan cetakan yang berbeda yang digunakan untuk membuatnya, jelas dengan keterampilan dan kemampuan beradaptasi yang hebat (Portal, 2007). Rupanya, para prajurit ini dibangun oleh tim pengrajin yang bekerja sama dalam sebuah lokakarya untuk membentuk dan membentuk setiap prajurit dalam proses seperti lini produksi, meskipun diawasi oleh mandor yang bertanggung jawab atas kualitas tokoh individu. Tradisi-tradisi pemberlakuan pekerjaan terampil ini sudah lama berdiri seperti yang disebutkan di atas, dan berlanjut lama setelah itu. Misalnya, jauh kemudian selama dinasti Ming (1368-1644 M), kiln Jingdezhen menghasilkan sejumlah besar porselen berkualitas tinggi untuk istana kekaisaran. Keluaran ini menunjukkan tidak hanya artefak berkualitas sangat tinggi, karena istana kekaisaran hanya menerima barang-barang dengan kualitas tertinggi dan keseragaman absolut, tetapi juga kapasitas berkelanjutan untuk produksi massal. Memang, produk porselen inilah yang menjadi salah satu ekspor global pertama ke negara-negara di seluruh Asia dan ke Eropa dan Asia Tengah (Ebrey, 1996). Intinya di sini adalah bahwa pandangan Eropa tentang pengrajin terampil bukan satu-satunya model. Konsep seorang pekerja terampil di Cina kuno didasarkan pada pemenuhan satu set kebutuhan masyarakat tertentu dan dalam satu

set tertentu dari struktur kelembagaan. Selain itu, konsepsi seorang pekerja dan organisasi kerja analog dengan persyaratan di zaman kontemporer yang berbeda dari pekerja perdagangan yang belajar melalui magang. Meskipun tidak diragukan lagi secara hierarkis terorganisir dan khusus, sifat pekerjaan terampil dianggap penting dan berharga dan dicatat dalam lukisan dan komentar filosofis, dan beberapa bentuk dipandang sebagai pengejaran yang layak bagi elit masyarakat.

Seperti yang dapat dilihat, konsep, perbedaan antara dan nilai pekerjaan telah berkembang dari waktu ke waktu, dan melalui era yang istimewa pekerjaan dengan cara yang berbeda dan tertentu. Evolusi ini menghasilkan warisan yang mempengaruhi bagaimana pekerjaan dihargai sampai hari ini (Elias, 1995). Jenis wacana yang telah digunakan dari waktu ke waktu untuk mengkarakterisasi pekerjaan dan untuk membedakan di antara mereka sebagai panggilan yang layak ditinjau dalam bagian- bagian yang mengikuti. Sepanjang, diusulkan bahwa itu adalah suara elit istimewa dan orang lain yang kuat yang telah membentuk wacana sosial tentang pekerjaan, nilai mereka dan akhirnya jenis persiapan dan pembangunan berkelanjutan yang mereka waran. Artinya, suara orang lain yang kuat, daripada mereka yang mempraktikkan pekerjaan, secara konsisten diizinkan untuk membentuk persepsi, wacana untuk dan membuat keputusan tentang pekerjaan ini dan ketentuan pendidikan yang mendukung mereka. Salah satu masalah warisan paling awal dan mungkin paling abadi yang telah mampu mengakses pekerjaan yang berbeda.

4.4. Dari 'Dipanggil ke' hingga 'Dipanggil untuk'

Seperti dicatat, konsepsi awal pekerjaan adalah sebagai 'panggilan'. Namun, panggilan ini dapat dibagi menjadi orang-orang yang individu 'dipanggil' dan mereka yang merupakan 'panggilan untuk'. Kedua jenis panggilan ini dibentuk oleh bentuk dan praktik sosial dan masing-masing menyiratkan dasar yang sangat berbeda untuk keterlibatan. Dipanggil ke sesuatu adalah apa yang disetujui oleh orang lain. Memanggil 'untuk' menyiratkan bahwa individu memiliki pilihan dalam hal pekerjaan di mana untuk terlibat. Namun, bagi banyak orang, dasar dari panggilan itu dibatasi oleh ada beberapa opsi di mana mereka dipanggil. Memang, ruang lingkup panggilan ini dan oleh siapa mereka dapat diakses adalah pusat untuk privileging pekerjaan. Artinya, sepanjang sejarah manusia, bagi banyak orang dan mungkin kebanyakan orang, 'panggilan' mereka terbatas pada

pekerjaan tertentu yang dapat diakses oleh hak kesulungan dan sebagian besar melalui keluarga. Sepanjang sejarah manusia, jenis pekerjaan yang dilakukan dalam keluarga di mana individu dilahirkan atau dilakukan di dekatnya di masyarakat merupakan berbagai panggilan yang dapat mereka gunakan untuk terlibat (Bennett, 1938; Butterfield, 1982; Greinhart, 2005). Bagi kebanyakan orang, hanya dalam waktu yang relatif baru, dan masih hanya dalam beberapa konteks nasional, bahwa telah ada berbagai pilihan tentang jenis pekerjaan yang dapat mereka panggil. Bahkan kemudian, pilihan pekerjaan yang tersedia kemungkinan akan dibatasi oleh norma-norma sosial, bentuk dan struktur (misalnya jenis kelamin, usia, kualifikasi dan kecocokan sosial). Misalnya, kesempatan untuk berpartisipasi dalam pekerjaan bergengsi seperti kedokteran dan arsitektur di Yunani Hellenic didasarkan pada menjadi laki-laki dari keluarga yang lahir bebas (yaitu warga negara), memiliki pendidikan umum yang sehat, mampu mempelajari pekerjaan ini dari ayah Anda atau memiliki dana untuk membayar untuk mempelajari pekerjaan ini dan, kadang-kadang, memiliki kapasitas untuk mengambil bertahun-tahun untuk mempelajari pendudukan (Clarke, 1971). Ini bukan untuk mengusulkan bahwa hanya mereka yang dapat secara sadar memilih pekerjaan pilihan mereka yang dapat memiliki panggilan yang berharga, tetapi untuk menarik perhatian pada kendala yang membentuk kemampuan untuk 'dipanggil ke' pekerjaan. Artinya, begitulah bentuk sosial mereka sehingga bagi sebagian besar orang sebagian besar pekerjaan berada di luar jangkauan sosial mereka.

Memang, perdebatan abadi tentang nilai pekerjaan tertentu dan pendidikan kejuruan masih dibentuk oleh pandangan dari Yunani Hellenic yang membedakan antara belajar untuk pekerjaan fisik dan belajar untuk kegiatan santai atau budaya (yaitu kerja fisik dan mental), dengan yang terakhir menikmati status budaya istimewa (Elias, 1995). Secara khusus, warga laki-laki Yunani yang lahir bebas akan menganggapnya di bawah martabat mereka untuk terlibat dalam apa pun yang sebagian besar manual, terlepas dari upaya militer. Pekerjaan seperti itu terlihat tanpa kebajikan:

“The citizens must not lead the life of mechanics or tradesmen, which is ignoble and far from conducive to virtue. Nor ... must they be drawn from among the farming class, because leisure is necessary for the growth of virtue and for the fulfilment of political duties. ... No one can rule satisfactorily without leisure derived from easy circumstance”. (Aristotle, 1964, p. 60, dikutip dari Elias, hlm 1995)

Pandangan-pandangan ini mengusulkan hierarki pekerjaan di mana waktu luang, ditandai dengan kapasitas untuk terlibat dalam memperkaya kegiatan mental saja, dianggap secara inheren lebih unggul daripada pekerjaan yang terdiri dari pekerjaan berbayar. Meskipun yang terakhir ini menghasilkan barang dan jasa penting, kegiatan semacam itu membutuhkan upaya manual, yang mengesampingkan keterlibatannya oleh elit masyarakat. Mungkin semua ini cukup mengejutkan mengingat bahwa ini adalah masyarakat di mana budak diharapkan untuk melakukan tugas-tugas manual. Namun, sejak saat ini, dan mungkin sebelumnya, muncul urutan aktivitas kerja dengan pengrajin, seniman dan profesi yang merupakan hierarki yang harus dilibatkan oleh mereka yang harus bekerja (Lodge, 1947). Pada saat itu, dari perspektif elit masyarakat, nilai pekerjaan dihargai dalam hal kontribusinya terhadap perbaikan pribadi dan kegiatan rekreasi dipandang berbeda dari dan lebih unggul dari kegiatan yang menghasilkan barang dan jasa. Mungkin sentimen semacam inilah yang telah mengarah pada pandangan bahwa pendidikan liberal yang dinikmati oleh warga negara yang lahir bebas di Yunani secara inheren lebih unggul daripada yang berfokus pada pengembangan kapasitas pekerjaan. Hierarki pekerjaan didasarkan pada tempat ini. Dalam hierarki, pekerjaan-pekerjaan yang diberi label sebagai profesi menikmati status tertentu yang sebagian besar didasarkan pada keterpencilan mereka dari tugas-tugas kasar dan manual, dan asosiasi mereka dengan kebutuhan dan kegiatan budaya elit. Profesi dapat dipersiapkan di lembaga yang secara khusus disediakan untuk tujuan ini. Profesi di bawah ini adalah pekerjaan seniman dan pengrajin.

Oleh karena itu, warga Yunani yang lahir bebas dipanggil ke pekerjaan tertentu dengan hak kesulungan. Warga negara ini, terutama laki-laki, 'dipanggil' oleh hak lahir untuk terlibat dalam pekerjaan santai yang bertujuan untuk memuliakan mereka. Mereka tidak akan tercemar oleh keterlibatan dalam tugas-tugas manual atau pada mereka yang melayani materi berakhir. Tampaknya banyak warga Yunani yang lahir bebas rata-rata menganggap kegiatan pekerjaan seperti itu sebagai 'banausic' dan tidak layak mendapat perhatian serius mereka (Lodge, 1947). Ini terlepas dari pengakuan bahwa pekerjaan ini sangat penting bagi masyarakat Yunani. Selain itu, ada sedikit atau tidak ada ruang untuk artikulasi atau negosiasi. Aristoteles, seperti Plato, menerima bahwa beberapa orang ditandai sebagai budak sejak lahir:

“Thus, although farmers and artisans are necessary for the life

of the state, they should not enjoy the rights of citizens". (Elias, 1995, hlm. 167)

Oleh karena itu, bagi para elit, kegiatan rekreasi adalah pekerjaan dan panggilan mereka. Yang penting untuk diskusi kita, nilai-nilai mereka membentuk wacana, tidak hanya dari era ini tetapi lebih. Namun, penilaian mereka terhadap berbagai jenis pekerjaan didasarkan pada stratifikasi sosial dan serangkaian nilai yang akan ditemukan oleh sebagian besar masyarakat kontemporer sepenuhnya menjijikkan. Artinya, itu adalah masyarakat yang berbasis kelas, laki-laki didominasi dan ditopang oleh perbudakan. Namun, lebih dari sekadar status sosial, ada juga keyakinan bahwa kelas bawah individu tidak mampu tingkat pemikiran yang lebih tinggi, termasuk kreativitas. Farrington (1966) menunjukkan bahwa dalam pandangan Platonis yang dominan saat ini, pengrajin terlihat tidak mampu menghasilkan ide-ide baru dan 'harus menunggu Tuhan untuk menciptakan solusi' (hal. 105) untuk masalah mereka. Memang, pandangan Plato adalah bahwa pekerjaan ini diperkaya oleh alam dan bahwa kapasitas manusia tidak ada hubungannya dengan efektivitas pemberlakuan mereka. –“...alam memberikan peningkatan. Alasan manusia tidak banyak dibandingkan dengan alam." (Lodge, 1947, hlm. 16). Jadi, di luar pandangan tentang kedudukan pekerjaan tertentu dan nilai mereka, ajaran yang lebih mendasar adalah bahwa kapasitas individu yang melakukan pekerjaan semacam ini secara inheren terbatas dalam hal kontribusi mereka terhadap praktik dan pengembangan, termasuk mereka sendiri. Artinya, kapasitas mereka terbatas pada apa yang mereka dilahirkan dan tidak dapat dikembangkan. Sentimen ini cukup sesuai dengan pandangan Plato tentang keadaan ideal yang mendistribusikan sifat dan kapasitas manusia dengan cara yang berbeda di seluruh kelas warga negara. Mencerminkan kecenderungan untuk nafsu makan, semangat dan alasan dengan cara yang khas, diadakan bahwa pengrajin didominasi oleh selera dan keinginan, dan tidak memiliki semangat wali dan penalaran elit penguasa. Dalam ilustrasinya tentang hierarki-hierarki ini di Republik Plato, Bloom (1991) menggunakan analogi 'domba dijaga oleh anjing, yang patuh kepada gembala yang melayani pemilik' (hlm. 431). Perlu dicatat bahwa mengajar digolongkan sebagai tugas kasar, dan bahwa meskipun seorang guru bisa mencari nafkah, itu adalah kehidupan yang buruk dan pasti dipandang rendah:

“The nurse and ‘tutor’ were domestic servants, and for the most part servants who were of no particular use in other respects...”
(Lodge, 1947, hlm. 35)

Akibatnya, prospek pendidikan (kejuruan) dan penyediaannya tidak hanya dibatasi oleh lokasi individu dalam hierarki ini, yang dibatasi oleh hak lahir, tetapi juga oleh keyakinan tentang kapasitas individu untuk belajar dan mungkin mendapat manfaat dari ketentuan pendidikan. Jenis pendidikan untuk sepenuhnya terlibat dalam kegiatan budaya hanya tersedia untuk warga laki-laki yang lahir bebas dan sangat berbeda dari persiapan untuk kegiatan yang lebih langsung instrumental dari pengrajin dan seniman.

Mengingat sentimen semacam ini, mudah untuk memahami bagaimana atau mengapa hal ini terjadi. Jadi, sama seperti warga Yunani yang lahir bebas laki-laki dipanggil ke dalam kehidupan yang santai, mereka yang lahir dalam keluarga pengrajin dan seniman dipanggil ke pekerjaan keluarga mereka berdasarkan fakta kelahiran. Memang, pembelajaran dan persiapan untuk kegiatan pekerjaan pengrajin dan seniman dilakukan dalam keluarga yang mempraktikkan pekerjaan tersebut. Penyediaan pendidikan di luar keluarga terbatas pada pekerjaan yang ditunjuk sebagai profesi (yaitu kedokteran, arsitektur dan militer), yang dilayani secara khusus. Namun, anehnya, persiapan untuk pekerjaan profesional ini mengakui bahwa ada kebutuhan untuk mempelajari aspek pekerjaan 'akademis' dan praktis (Clarke, 1971). Memang, jelas ada berbagai jenis pola pembelajaran dalam keluarga dan melalui instruksi formal di Yunani kuno.

Namun, jenis awal penggambaran pekerjaan ini mungkin telah menyebabkan perbedaan abadi antara pekerjaan yang digambarkan sebagai profesional, yang berdi tinggi dan membutuhkan persiapan khusus dan khusus, dan jenis lain yang tidak. Selain itu, keyakinan tentang kapasitas individu di luar kelompok elit juga kemungkinan terus membentuk pandangan tentang potensi mereka dan, oleh karena itu, pekerjaan yang dapat mereka lakukan dan pengembangan yang dapat mereka capai. Memang, konsepsi dan praktik ini memberikan contoh awal tentang bagaimana nilai-nilai istimewa masyarakat telah membentuk nilai dan kedudukan dari berbagai jenis pekerjaan, dan jenis pengaturan kelembagaan yang telah digunakan untuk mendukung pembelajaran mereka. Namun, dan yang penting, di luar elit ini dan di dalam komunitas

dan keluarga seniman dan pengrajin, pekerjaan mereka penting, menggambarkan mereka dari jenis pekerja lain, adalah sumber asosiasi dan layak dibagi lintas generasi dalam keluarga atau kelompok kekerabatan mereka sendiri.

Namun, pekerjaan yang dianggap berada pada tingkat yang lebih rendah tampaknya telah ditolak komponen tambahan dari instruksi formal dan integrasinya dalam persiapan keseluruhan. Sebaliknya, belajar untuk pekerjaan ini terbatas pada pengalaman dalam keluarga dan kegiatan kerjanya. Secara khusus, seorang anak akan terlibat dalam kegiatan bermain yang terkait dengan pekerjaan keluarga sebelum datang untuk terlibat langsung dengan tugas-tugas pekerjaan dengan cara yang semakin purposif (Lodge, 1947). Penyediaan magang berbasis keluarga secara konsisten dilaporkan di berbagai negara, beberapa jauh lebih awal daripada di Yunani Hellenic. Pada sekitar tahun 2000 SM, dalam Kode Babilonia Hammurabi, itu cukup adat bagi seorang pengrajin untuk mengadopsi seorang putra dan kemudian mengajarnya kerajinan tangannya (Bennett, 1938). Kode Etik mengharuskannya untuk mengajarkan kerajinan tangan; jika tidak, anak angkat mungkin secara hukum kembali ke rumah ayahnya sendiri. Seperti model lain dan kemudian, pendekatan magang ini menekankan hubungan antara master dan magang seperti itu antara ayah dan anak. Ini mencakup perawatan seperti orang tua yang diperluas ke makanan, pakaian, tempat tinggal, instruksi moral dan agama, koreksi dan hukuman dan persiapan untuk kewarganegaraan, belum lagi hal-hal yang berkaitan dengan instruksi dalam proses, seni dan misteri kerajinan (Bennett, 1938). Demikian pula, indentures digunakan di Mesir Kuno. Pada awal 18 SM, pengembangan keterampilan untuk pekerjaan yang terdiri dari menenun, membuat kuku, bermain seruling, menulis dan tata rambut dilaporkan ditangani melalui indentures ini. Beberapa ketentuan yang dicakupnya meliputi: (i) menjaga - penyediaan kebutuhan fisik yang secara alami harus diberikan kepada magang, jika dia tidak tinggal di rumah ayahnya; (ii) pelatihan moral, agama dan sipil - melalui pendeta dan keluarganya, melalui gereja yang dihadapinya; (iii) pendidikan umum - membaca, menulis dan kadang-kadang ciphering; dan (iv) misteri - terdiri dari rahasia, aturan, resep dan penerapan ilmu pengetahuan, matematika dan seni yang berguna untuk perdagangan (Bennett, 1938). Jadi, di luar pengembangan kapasitas kerja tertentu, ketentuan pembelajaran ini mencakup serangkaian nilai-nilai dan praktik komunitas dan sosial yang terkait dengan menjadi anggota masyarakat dan warga negara yang taat. Dengan demikian, tujuan-tujuan ini mencerminkan kepentingan mereka yang berkuasa di dalam negara.

Meskipun pandangan istimewa elit menolak nilai pekerjaan ini, mungkin ini tidak terjadi dalam keluarga seniman dan pengrajin yang berlatih dan mengabadikan mereka, menggunakan praktik mapan dalam keluarga dan komunitas praktisi. Selain itu, ada penggambaran yang jelas antara pengrajin dan seniman dan pekerja lain yang dianggap berada di luar praktik semacam itu, dan mungkin harga dan kedudukan masyarakat yang lebih rendah. Bagi para pengrajin dan seniman ini dan komunitas mereka, pekerjaan yang mereka praktikkan sangat berharga dan menawarkan penghargaan untuk terlibat dalam pekerjaan yang baik dan mengembangkan pekerja ahli. Kedudukan sosial seperti itu kemungkinan telah memberikan status dan basis untuk identitas pribadi dan kebanggaan dalam bekerja dalam komunitas tersebut, yang, dalam banyak kasus, akan cukup signifikan dan layak. Namun, terlepas dari harga diri lokal dan masyarakat, Plato akan melihat upaya seperti itu tidak layak untuk upaya orang bebas, persiapan mereka dalam keluarga dan masyarakat sesuai untuk pekerjaan semacam ini (Elias, 1995). Juga, individu yang diklasifikasikan sebagai pengrajin dan seniman tidak akan dipanggil untuk kehidupan santai. Namun, dan demikian pula, melalui pengaturan keluarga dan kekerabatan mereka sendiri, tidak mungkin bahwa orang-orang yang lahir di luar keluarga pengrajin dan seniman akan dipanggil ke pekerjaan tersebut, kecuali diundang oleh mereka yang mempraktikkannya, dibayar untuk memiliki akses ke pengalaman ini.

Kategorisasi awal dari nilai pekerjaan ini didasarkan pada seperangkat nilai-nilai sosial tertentu. Jenis sudut pandang filosofis alternatif, analisis obyektif tentang kompleksitas kegiatan kerja dan penilaian kritis terhadap nilai kegiatan ini kepada masyarakat tidak ada. Perangkat semacam itu mungkin telah memberikan pandangan yang lebih tepat tentang nilai berbagai jenis pekerjaan yang mungkin diharapkan dari budaya Yunani Hellenic yang maju dan canggih dan, mungkin, diharapkan lebih hari ini. Namun, dipertanyakan apakah mereka yang berada dalam posisi kekuasaan akan sangat tertarik pada saran semacam itu, karena mempertanyakan aspek-aspek dari tatanan yang ada. Namun, jenis nilai yang dilakukan saat ini dan binari yang tidak membantu dan tidak akurat (misalnya kerja mental versus manual) yang ditimbulkan masih membentuk pandangan kontemporer tentang kebijakan dan praktik pendidikan hingga hari ini. Misalnya, Aristoteles memajukan lima kategori mengetahui (atau sampai pada kebenaran):

- (i) *episteme* (yaitu ilmu murni);
- (ii) (ii) *techne* (yaitu seni atau ilmu terapan);
- (iii) (iii) *phronesis* (yaitu kehati-hatian atau kebijaksanaan praktis);
- (iv) (iv) *nous* (yaitu kecerdasan atau intuisi); dan
- (v) (v) *sophia* (yaitu *kebijaksanaan*) (Moodie, 2002).

Dari jumlah tersebut, itu adalah *techne* yang dilihat oleh Plato sebagai merupakan apa yang diperlukan untuk pengrajin dan seniman yang bekerja dengan tangan mereka (yaitu mereka yang terlibat dalam pekerjaan manual), termasuk bermain alat musik (Elias, 1995). Namun, pandangan bahwa hanya kapasitas manual yang diperlukan untuk pekerjaan ini sangat mirip dan mencirikan banyak ajaran yang dikejar dalam sistem pendidikan kejuruan barat kontemporer. Artinya, persyaratan untuk pekerjaan yang kompeten dapat dinilai secara perilaku melalui kinerja yang dapat diamati (Jackson, 1993), daripada melalui pemahaman proses pikiran yang mendukung kinerja ini. Secara khusus, praktik kontemporer dan konsepsi pendidikan kejuruan difokuskan pada standar kompetensi perilaku yang sempit dan sering dan pelatihan berbasis kompetensi, yang telah menjadi sangat populer di kalangan pemerintah, seringkali hanya melatih dan memperkuat premis sempit dan kedudukan rendah pendidikan kejuruan (Kincheloe, 1995).

Namun, pandangan yang lebih dipertimbangkan tentang persyaratan pekerjaan mengungkapkan bahwa sebagian besar bentuk pekerjaan berbayar mencakup semua kategori pengetahuan ini. Misalnya, analisis pekerjaan kedua profesional dibayar tinggi dan staf produksi yang dibayar lebih rendah telah menunjukkan bahwa persyaratan kerja mereka (yaitu cara mengetahui) akan mencakup sebagian besar jika tidak semua kategori Aristoteles (misalnya Darrach, 1996). Selanjutnya, karakterisasi yang sempit seperti itu dirusak oleh penelitian terbaru dari dalam ilmu kognitif. Studi-studi ini menunjukkan bahwa para ahli pekerjaan memiliki tubuh domain pengetahuan 'teknis'. Namun, kinerja mereka yang sukses tergantung pada kekayaan organisasi pengetahuan itu dan kemampuan untuk menggunakannya dengan terampil dan strategis di berbagai situasi dan dalam keadaan yang akrab dan baru (Ericsson & Lehmann, 1996).

Bahkan dalam mengambil pandangan sempit tentang keahlian kejuruan (yaitu sebagai keahlian teknis), ada juga kebutuhan untuk menghasilkan dan mengevaluasi kinerja terampil sebagai tugas teknis menjadi kompleks dan sebagai situasi dan proses berubah, untuk alasan dan memecahkan masalah teknis, menjadi strategis, berinovasi dan beradaptasi (Stevenson, 1994).

Selain itu, penelitian lain menunjukkan bahwa ada sedikit perbedaan dalam persyaratan untuk pemikiran tingkat tinggi di seluruh hierarki kegiatan pekerjaan yang berbagai diklasifikasikan sebagai 'tidak terampil', semi-terampil, terampil, paraprofesional dan profesional (Billett, 1994). Meskipun pekerja di masing-masing kategori pekerjaan ini memiliki domain pengetahuan tertentu, yang kurang lebih rumit atau besar, mereka semua memerlukan tingkat kapasitas tingkat yang lebih tinggi (yaitu *phronesis*, *sophia* dan *nous*) untuk terlibat dalam praktik kerja yang terus-menerus menanggapi perubahan persyaratan dan memerlukan penilaian berdasarkan informasi. Menariknya, mereka yang dinominasikan sebagai 'profesional' dilaporkan tidak lebih mungkin terlibat dalam kegiatan non-rutin daripada mereka yang diidentifikasi sebagai pekerja 'semi-terampil' atau 'terampil'. Jadi, di seluruh tingkat pekerjaan ini tampaknya ada kebutuhan untuk tingkat yang sama dari urutan yang lebih tinggi dari tingkat pemikiran dan bertindak yang merupakan karakteristik dari sebagian besar cara Aristoteles mengetahui dan tidak hanya terdiri dari teknologi.

Sayangnya, pandangan dan sila sebelumnya ini telah memberikan pengaruh kuat pada penyediaan pendidikan kejuruan hingga hari ini. Ini termasuk keyakinan yang dipegang secara luas bahwa seperti sifat pekerjaan non-profesional yang pernyataan kompetensi yang terukur dapat memandu tujuan terbaik untuk dan privations pendidikan kejuruan (Jessup, 1991). Memang, bahkan Stenhouse (1975) mengklaim bahwa sementara pendekatan berbasis kompetensi untuk pendidikan cukup tidak cocok untuk pendidikan umum, mereka akan cukup memenuhi kebutuhan pendidikan kejuruan didasarkan pada asumsi tersebut. Akibatnya, pandangan ini telah membantu mempertahankan serangkaian asumsi yang sempit dan tidak membantu tentang pekerjaan yang menjadi fokus dari banyak ketentuan pendidikan kejuruan. Memang, terlepas dari apakah kegiatan pekerjaan seseorang dikaitkan dengan memproduksi barang dan jasa yang diinginkan individu, atau orang-orang dari militer dan penguasa, mereka semua memerlukan pengetahuan terampil yang terdiri dari konsep, prosedur dan disposisi dari berbagai jenis dan perintah untuk menjadi efektif dalam kegiatan ini.

Selain itu, itu adalah kegiatan dan tujuan yang istimewa secara budaya (yaitu waktu luang dan antipati terhadap pekerjaan manual) yang menjadi dan dalam beberapa hal masih selaras dengan pendidikan liberal: ketentuan yang tujuannya adalah untuk memperkaya pelajar daripada mempersiapkan mereka untuk pekerjaan tertentu. Jadi, warisan Yunani Hellenic adalah penciptaan biner yang tidak membantu dalam pemikiran dan praktik pendidikan (Elias, 1995) yang mempertanyakan nilai persiapan pekerjaan tertentu, kecuali anehnya ketika persiapan khusus ini diarahkan pada profesi elit (misalnya kedokteran, hukum dan akuntansi). Pembagian biner lain menopang warisan ini: bahwa antara mengembangkan pikiran (yaitu mental) dan tangan (yaitu manual). Ini juga berusaha untuk membuat perbedaan antara persiapan untuk kehidupan untuk kegiatan yang lebih tinggi (yaitu pendidikan liberal) dan satu untuk bekerja (yaitu pendidikan kejuruan). Namun, seperti disebutkan sebelumnya, Dewey (1916) mengusulkan kebalikan dari panggilan bukanlah waktu luang, tetapi kegiatan yang mencerminkan kemalasan atau ketidakteraturan dan melibatkan ketergantungan parasit pada orang lain, daripada pencapaian kumulatif melalui pengalaman individu (Quicke, 1999). Dalam beberapa hal, deskripsi selanjutnya ini mungkin tepat untuk elit Yunani yang lahir bebas yang hidup dalam masyarakat yang berkembang di belakang budak.

Singkatnya, tampaknya laporan tentang apa yang merupakan pekerjaan berharga di masyarakat Hellenic awal membentuk pola yang telah berulang kali dilatih dari waktu ke waktu. Secara konsisten, 'orang lain', terutama mereka yang memiliki kepentingan sosial yang kuat, memiliki konsepsi dan penilaian lanjutan tentang pekerjaan, daripada mereka yang benar-benar mempraktikkannya. Para elit tahu lebih baik. Mengikuti jejak yang didirikan oleh elit di Yunani kuno, aristokrat, teokrat, birokrat dan, bahkan, teori pendidikan telah berturut-turut memajukan persepsi masyarakat tentang beberapa pekerjaan yang merugikan beberapa orang dan keuntungan orang lain. Juga, ada praktik abadi untuk mengklasifikasikan beberapa pekerjaan sebagai kedudukan rendah, bukan berdasarkan analisis kompleksitas atau masifitas pekerjaan ini tetapi pada bias sosial yang berlaku atau sentimen tentang nilai mereka (Steinberg, 1995). Namun, pekerjaan terlepas dari apakah mereka disebut sebagai profesi, pengrajin dan seniman semua memiliki tujuan sosial tertentu dan asosiasi yang cenderung telah diberikan cara bagi peserta untuk menemukan nilai pribadi dan makna dalam pemberlakuan mereka. Secara derajat, mereka semua memiliki besarnya pengetahuan yang diperlukan untuk praktik reflektif dan juga membutuhkan kapasitas tingkat tinggi untuk menjadi strategis dengan

pemberlakuannya. Poin utama di sini adalah bahwa itu adalah fakta kelembagaan - orang-orang dari masyarakat - yang telah bekerja dengan cara yang berbeda untuk menggambarkan kedudukan pekerjaan tertentu. Penilaian ini telah meluas ke bagaimana jenis ketentuan untuk mempersiapkan pekerja untuk pekerjaan tersebut harus dihargai dan dilanjutkan. Gambaran singkat tentang beberapa tradisi ini sekarang sudah maju.

4.5. Pekerjaan sebagai Panggilan

Seperti di zaman Hellenic, kepentingan sosial yang dominan di era abad pertengahan Eropa memandang karya pengrajin lebih sebagai kerja keras yang diperlukan daripada sebagai kegiatan berharga yang memiliki nilai intrinsik dalam dirinya sendiri (Dawson, 2005). Memang, tidak jauh dari Yunani kuno, cita-cita abad pertengahan untuk pendudukan yang berharga dikaitkan dengan pengejaran perbaikan pribadi, yang melibatkan kehidupan yang didedikasikan untuk kontemplasi. Ini diadakan dalam hal sosial yang lebih tinggi daripada dunia kerja produktif dan kerja manual (Appelbaum, 1993; Appelbaum & Batt, 1994). Namun, apakah mengacu pada masa-masa ini, Yunani Hellenic, atau di Kekaisaran Cina, pilihan untuk dipanggil terbatas pada mereka yang dapat dipanggil oleh individu. Dalam zaman dan konteks budaya ketika ortodoksi Kristen terdiri dari seperangkat nilai yang meresap, gagasan bekerja sebagai sumber kepuasan pribadi atau keuntungan materi dalam dirinya sendiri didiskontokan. Sebaliknya, nilai pekerjaan tertentu disandera oleh penilaian mereka yang memegang posisi sosial istimewa, seringkali teokrat. Memang, sepanjang sebagian besar waktu ini, elitisme ini dipertahankan melalui itu dibatasi untuk mereka yang mampu membaca dan memahami bahasa Latin. Kapasitas ini tidak tersedia untuk sebagian besar penduduk dan secara aktif berkecil hati dalam banyak kasus. Dengan demikian, dekrit dan tulisan-tulisan lain dalam bahasa yang tidak dapat diakses sebagian digunakan untuk mempertahankan kedudukan elit mereka yang bisa membaca dan menulis bahasa Latin. Konsisten dengan pendekatan ini, seperti yang terjadi sebelumnya dan adalah kasus saat ini, pekerjaan tertentu dipandang lebih dapat diterima secara sosial dan etis daripada yang lain (Quicke, 1999). Etika ini sangat berbeda dari masa-masa sebelumnya sejauh itu mengadakan berbagai kegiatan yang lebih luas agar

layak bagi masyarakat. Namun, nilai kegiatan ini dibentuk oleh teokrasi. Sesungguhnya di era ini,

“...some economic activities were held by theologians to be distinctively more ‘perilous to the soul’ than others and the more commercial the motive the more dangerous activity became.” (Quicke, 1999, hlm. 130) Untuk Thomas Aquinas sementara *“...labour was noble, ...trading more suspect and finance, if not exactly amoral, was a highrisk activity from spiritual point of view.”* (Quicke, 1999, hlm. 130). Luther menyarankan agar individu *“Make your gifts freely and for no consideration, so that others may profit by them and fare well because of you and your goodness.”* (Dillenberger, 1961, hlm. 79 dikutip dari Rehm, 1990)

Apa yang merupakan pekerjaan berharga di masa-masa ini adalah yang dinilai oleh mereka yang istimewa melalui kepentingan khusus dan kuat yang diwakili oleh gereja dan bisnis sucinya dan dibatasi terutama pada mereka yang dapat dilihat sebagai panggilan ilahi (Hansen, 1994). Akar bahasa Latin dari kata panggilan adalah *vocare* yang berarti 'menelepon' - panggilan, penawaran, undangan untuk cara hidup tertentu yang mencerminkan nilai-nilai dan bisnis gereja. Namun, itu terdiri dari undangan yang harus ditawarkan, dalam contoh pertama, dan kemudian diambil oleh individu. Rasul Paulus, diklaim, menyarankan bahwa beberapa individu akan dipanggil dengan cara ini, namun yang lain harus 'sungguh-sungguh menginginkan karunia yang lebih tinggi' (Rehm, 1990, hlm. 115). Rehm (1990) mengusulkan bahwa gagasan memiliki panggilan khusus muncul dalam kekristenan awal ketika Paulus menggunakan *vocatio* Latin untuk menunjukkan panggilan, penawaran, atau panggilan Tuhan untuk mempraktikkan karunia rohani seperti nubuat atau khotbah (Calhoun, 1935 dikutip dalam Rehm, 1990). Panggilan itu adalah undangan oleh Tuhan bagi individu untuk menunjukkan bakat mereka, dan ke tingkat kesempurnaan yang dijamin oleh undangan semacam itu (Estola et al., 2003). Namun, undangan ini memenuhi syarat sejauh mereka yang dianggap pekerjaan yang layak didasarkan pada keyakinan Kristen dan nilai-nilai yang mendominasi masyarakat abad pertengahan. Akibatnya, apa yang paling dihargai dalam wacana Kristen saat ini dibatasi dalam distribusi dan aksesibilitasnya, dan tidak tersedia bagi mereka yang tidak dipanggil. Oleh karena itu, sanksi sosial dan penghargaan pekerjaan sekali lagi ditekankan di sini, melatih gagasan privileging jenis pengetahuan tertentu, dan disediakan untuk beberapa.

Juga, seperti di masa-masa sebelumnya, hubungan antara panggilan dan pekerjaan terwujud dalam harga yang berbeda yang diberikan kepada mereka (Rehm, 1990). Pekerjaan, kantor dan stasiun dilihat oleh Luther untuk menjadi duniawi dan utilitarian dibandingkan dengan gagasan panggilan yang terletak dalam melakukan pekerjaan spiritual yang diadakan untuk dilakukan untuk kebaikan bersama (Wingren, 1957). Namun, Luther memperkenalkan gagasan bahwa panggilan monastik bukanlah satu-satunya atau cara yang lebih disukai untuk melayani Tuhan (Frankena, 1976). Dia mengusulkan bahwa apa pun pekerjaan individu telah ditugaskan dapat digunakan untuk melayani Tuhan, bahkan jika ini bukan tujuan langsung dari pendudukan. Artinya, alih-alih menerima bentuk pekerjaan tertentu sebagai berharga dan sangat bermoral, itu adalah bagaimana individu melakukan kegiatan mereka yang menunjukkan nilai dan kedudukan moral mereka. Di sini sekali lagi, bagaimanapun, apa yang didefinisikan sebagai kebaikan bersama dibangun oleh pandangan khusus dan istimewa, dan dilakukan atas dasar nilai-nilai spiritual dan institusi: gereja dan bisnis sucinya. Tentu saja, individu sekarang lebih mampu mengejar kegiatan yang mereka hargai dan tidak sepenuhnya dibatasi oleh keadaan kelahiran mereka. Namun, pelaksanaan pilihan ini masih dibatasi oleh keadaan sosial (misalnya kelas, lokasi dan kesempatan) termasuk hak kesulungan. Dengan cara-cara ini, faktor-faktor institusional ini membentuk apa yang merupakan pekerjaan yang berharga dan pekerjaan apa yang dihargai.

Namun, fakta sosial lain - reformasi - membawa serta perubahan pada apa yang merupakan pekerjaan etis (yaitu berharga). Ini termasuk penerimaan dan nilai menghasilkan keuntungan dan mengumpulkan modal. Dalam gerakan keagamaan, seperti Puritanisme, swasembada moral menjadi terkait dengan akumulasi kekayaan yang dianggap sah terutama ketika timbul dari upaya individu sendiri (Quicke, 1999, hlm. 131). Perubahan dalam apa yang merupakan kekuatan aristokrasi dan teokrasi telah dimulai. Sentimen yang terkait dengan menghasilkan keuntungan melalui upaya individu sendiri, tercermin dalam Noon and Blyton's (1997, p. 48) karakterisasi pekerjaan yang lebih kontemporer sebagai upaya sadar yang melibatkan kepatuhan disiplin. Perubahan pandangan otoritatif tentang pekerjaan dan pekerjaan selama reformasi juga menggeser wacana publik tentang pekerjaan dan pekerjaan. Itu dilakukan dengan menunjukkan bahwa itu adalah tugas setiap orang untuk memperlakukan pekerjaan produktif sebagai aktivitas kehidupan sentral mereka dan melakukannya

dengan tekun. Di sini kemudian, basis untuk apa yang merupakan pekerjaan yang sah dan berharga diperluas. Namun pada saat yang sama, hierarki diperkuat berdasarkan ukuran eksternal, akumulasi kekayaan, bukan apa arti kegiatan ini bagi mereka yang mempraktikkannya. Namun demikian, pergeseran ini membuka ruang untuk pertimbangan upaya individu dan agensi mereka sebagai legitimasi dalam menilai pekerjaan mereka. Kekhawatiran abadi di sini adalah, bagaimanapun, bahwa kedudukan pekerjaan tertentu merupakan pernyataan penting dan meresap dari harga masyarakat yang sangat membebani pekerjaan-pekerjaan yang dianggap kurang layak (Kincheloe, 1995; Steinberg pada tahun 1995).

Namun, di Eropa bentuk kelembagaan lainnya ikut bermain selama periode ini. Berbeda dengan zaman sebelumnya, muncul melalui lembaga-lembaga era ini yang mewakili dan mencerminkan kepentingan pengrajin dan pekerja kerajinan terampil. Guild, yang keanggotaan dan kepentingannya dibentuk untuk mendukung jenis praktik pekerjaan tertentu mengarahkan upaya institusional mereka untuk melindungi kepentingan keanggotaan mereka. Organisasi-organisasi ini memiliki tradisi panjang, seperti halnya afiliasi pekerjaan lainnya seperti tukang batu yang muncul dan dipertahankan melalui era bangunan katedral di seluruh Eropa (Gimpel, 1961). Bangunan-bangunan ini membutuhkan waktu beberapa generasi pekerja untuk menyelesaikannya. Selama konstruksi mereka, tukang batu dan murid-murid mereka tinggal dan bekerja sama. Mereka menggunakan tempat penampungan di tempat sebagai tempat tinggal, memasak dan makan, serta bekerja dalam cuaca basah. Itu juga merupakan pusat untuk bisnis batu batu di mana pemula bisa datang untuk belajar menjadi tukang batu. Di era ini, pengaturan kerja seperti itu juga menjadi salah satu dari sedikit situs di mana sejumlah besar pekerja berkumpul bersama dan berada dalam posisi untuk berbagi dan memperluas pengetahuan mereka kepada orang lain. Selain itu, tukang batu adalah salah satu dari sedikit jenis pekerja yang melakukan perjalanan jauh dari tempat di mana mereka dilahirkan dalam melakukan pekerjaan mereka. Memang, pada akhir magang mereka, para pekerja kerajinan ini harus terlibat dalam kerja sehari (*de jure* - menjadi journeymen) sebelum diterima sebagai master. 'Para pengembara' ini mampu berbagi pengalaman dan cerita dan mengembangkan jaringan di luar komunitas tempat mereka dilahirkan dan kemungkinan besar akan terus bekerja.

Kualitas pendekatan berbasis keluarga untuk pengembangan keterampilan sangat penting untuk latihan dan kontinuitas kerajinan di

seluruh dan di seluruh Eropa selama satu milenium atau lebih. Dalam beberapa hal, itu menjadi pendekatan tunggal dan umum untuk pengembangan keterampilan, yang telah kontras dengan beragam sistem pendidikan kejuruan yang muncul setelah revolusi sosial dan industri abad kedelapan belas. Setelah orang muda menjadi magang ke master, otoritas orang tua diteruskan ke master dan magang menjadi bagian dari rumah tangga master (Greinhart, 2005). Oleh karena itu, pendidikan kerajinan berbasis keluarga ditandai dengan pelaksanaan otoritas dan hubungan langsung antara pendidik dan murid:

"The teaching of skills, knowledge and occupational behaviour and attitude, the whole learning of the trade, this took place through personal contact between master and apprentice." (Greinhart, 2005, hlm. 23)

Dengan cara ini, apa yang diajarkan dan dipelajari, bagaimana itu terjadi dan dasar-dasar di mana penilaian dibuat tentang perkembangan magang semuanya didirikan di tempat yang sangat berbeda dari apa yang harus diikuti dengan pembentukan sistem pendidikan kejuruan di negara-negara bangsa modern. Seperti yang dibahas dalam bab berikutnya, sistem semacam itu muncul setelah berakhirnya feodalisme dan didorong di negara-negara bangsa yang baru dibentuk oleh tuntutan keterampilan revolusi industri, kebutuhan kaum muda untuk dipekerjakan (menguntungkan) dan untuk menyelaraskan upaya dan kepentingan mereka dengan tujuan sosial. Dalam pendekatan berbasis keluarga untuk pengembangan pekerjaan, ada, bagaimanapun, proses pemantauan eksternal yang berfungsi untuk memoderasi standar pekerjaan, mengatur mereka yang dianggap terampil untuk mempraktikkan pekerjaan dan juga kemajuan hingga tingkat pengakuan yang lebih tinggi. Peraturan ini diberlakukan oleh guild yang ada dari abad kedua belas dan seterusnya di kota-kota abad pertengahan dan kota-kota di seluruh Eropa. Mereka ditemukan di masyarakat yang perlu mengatur pekerjaan yang dilakukan dan untuk menetapkan dasar sipil untuk peraturan itu. Perlu dicatat di sini bahwa dalam masyarakat perkebunan seperti apa yang akan menjadi bangsa Jerman, seorang individu pertama dan terutama anggota perkebunannya, dan baru kemudian menjadi bawahan penguasa tanah (Stratmann, 1994). Oleh karena itu, afiliasi dengan guild berarti kesetiaan individu pertama dan terutama untuk guild dan hanya kedua ke negara kelahiran. Selain itu, guild ini menetapkan dan memoderasi standar untuk pekerjaan rumah tangga dan keluarga anggota mereka dan aturan untuk pekerjaan itu. Greinhart (2005) menunjukkan bahwa guild mengembangkan sistem pelatihan melalui serangkaian tahap yang sangat mirip dengan yang diadopsi oleh bangsawan, gereja dan universitas. Sistem ini memberikan artikulasi bagi para pengembara untuk menjadi tuan, dan kemudian ke anggota penuh serikat. Pada akhirnya, lembaga-lembaga ini memperluas ruang lingkup mereka melalui peran dalam memoderasi 'apa yang benar' menjadi kegiatan politik, penjaga perdamaian, militer, agama, perdagangan dan politik. Artinya, di luar keprihatinan dengan pekerjaan tertentu, ada penekanan di sini pada tatanan sosial, preferensi budaya

dan, di atas segalanya, mempertahankan status quo. Tentu saja, ini mungkin tidak mengherankan bagi lembaga besar yang menjadi bagian dari tata kelola organisasi negara dan menonjol di tingkat kota atau kota setempat.

Lembaga-lembaga ini menawarkan contoh bagaimana kepentingan pekerjaan tertentu secara efektif disajikan dalam wacana publik yang mengistimewakan kualitas kerajinan terampil dan pengrajin. Namun, juga telah disarankan bahwa guild ini menjadi semakin mementingkan diri sendiri dan peduli dengan kekuatan dan kelangsungan hidup mereka sendiri, seringkali dengan mengorbankan kerajinan dan pekerja yang mereka wakili (Kieser, 1989). Namun, perubahan signifikan terjadi karena mereka yang mewakili pendudukan mampu melegitimasi dan memberi nilai pada pekerjaan yang mereka wakili. Representasi ini berdiri sebagai perubahan yang berbeda dari masa-masa sebelumnya. Artinya, guild mewakili lembaga sosial yang signifikan yang mampu meningkatkan kedudukan pekerjaan yang mereka wakili. Namun, dengan berakhirnya feodalisme, guild dan jenis pengaturan yang mereka lakukan sebagian besar tersapu dalam revolusi sosial demokrasi yang terjadi di banyak negara Eropa. Di Prancis, seperti di negara-negara lain, guild-guild ini dipandang sebagai elemen dari Rezim Kuno yang harus digulingkan. Ini karena guild kadang-kadang menjadi melayani diri sendiri dan juga dipandang selaras dengan sistem feodal. Namun demikian, ada alasan lain mengapa guild harus dibongkar. Pemerintah sipil yang baru muncul sangat ingin menghancurkan kekuatan serikat perdagangan lama, karena mereka menyulitkan pemerintah untuk mendapatkan kendali atas pekerja perdagangan. Dalam masyarakat perkebunan, individu adalah anggota pertama dan terutama dari perkebunan mereka, yang menundukkan kesetiaan mereka kepada penguasa mereka. Oleh karena itu, disestablishment serikat juga sering termotivasi untuk mencapai hasil politik dalam demokrasi sosial yang baru lahir dalam bentuk melanggar kekuatan perkebunan (Stratmann, 1994). Namun, meskipun guild dibubarkan di Jerman dan Austria, mereka kemudian dipulihkan dalam bentuk yang dimodifikasi dan dikendalikan oleh negara. Pemulihan ini terjadi ketika pemerintah memahami peran penting yang disediakan serikat pekerja tidak begitu banyak dalam mewakili mereka yang melakukan pekerjaan terampil, tetapi dalam memberikan saran dan dukungan untuk pasokan pekerja ini yang sedang berlangsung. Mungkin bukan kebetulan bahwa di Jerman dan Austria sampai hari ini, karya kerajinan terampil dari jenis yang diwakili serikat memiliki kedudukan tertinggi di negara-negara

Eropa. Ini mungkin merupakan bukti pentingnya institusi yang dapat memperjuangkan kepentingan kerja tertentu dengan cara yang dapat mempengaruhi wacana publik dan dapat mempromosikan persyaratan khusus dari pekerjaan yang mereka wakili. Tentu saja, kedudukan dan keterlibatan dengan praktisi terampil dalam pendidikan kejuruan di Jerman dan Austria berbeda dengan apa yang saat ini terjadi di banyak ekonomi industri maju lainnya. Sekali lagi, semua ini menekankan pentingnya hubungan antara pekerjaan dan institusi yang memediasi kedudukan dan profil mereka.

Proses industrialisasi dan berakhirnya feodalisme membawa perubahan, tidak sedikit menjadi perkembangan negara bangsa modern dan menjungkirbalikkan lembaga- lembaga yang akan mengancam negara-negara bangsa yang baru lahir ini. Namun, seperti apa yang telah mendahului mereka, dan mungkin karena mereka sangat menyadari kekuatan apa yang dapat membawa perubahan, negara-negara bangsa ini mengembangkan ketentuan pendidikan yang, sementara berusaha untuk mendidik kaum muda untuk tujuan ekonomi yang terkait dengan pekerjaan mereka dan dalam jenis pekerjaan yang ada permintaan, juga khawatir tentang melibatkan kaum muda dengan masyarakat sipil dan bagi mereka untuk berpartisipasi secara produktif daripada militate untuk membatalkan bahwa masyarakat. Selama era inilah banyak sistem pendidikan kejuruan di Eropa didirikan. Seperti yang diperkenalkan di atas dan diperdebatkan dalam bab berikutnya tentang pengembangan sistem pendidikan kejuruan (Bab 5), sementara banyak tujuan membangun sistem ini dikaitkan dengan tujuan ekonomi perusahaan produktif, tenaga kerja nasional yang terampil dan kekhawatiran untuk mengatasi ancaman pengangguran, ada juga kekhawatiran tentang melibatkan kaum muda dengan masyarakat sipil. Itu berusaha untuk memastikan bahwa kegiatan dan kontribusi kaum muda diarahkan pada tujuan negara bangsa. Namun, ada yang muncul melalui periode ini hierarki lain yang terkait dengan pekerjaan yang mempengaruhi sifat pekerjaan dan ketentuan pendidikan. Oleh karena itu, penting untuk secara singkat mempertimbangkan isu-isu yang terkait dengan kedudukan abadi profesi dan pandangan tentang jenis ketentuan pendidikan yang mendukung persiapan mereka yang membedakan mereka dan yang membuat memiliki penyediaan pendidikan kejuruan yang koheren lebih sulit.

4.6. Profesi Versus Pekerjaan Lain

Profesi, pekerjaan yang terdiri dari mereka dan persiapan mereka telah lama terlihat berbeda dari pekerjaan lain. Namun, mengingat pergeseran kedudukan kerja dari waktu ke waktu dan di seluruh era, sekarang membantu untuk mempertimbangkan bagaimana bentuk-bentuk pekerjaan ini telah dianggap lebih berharga daripada yang lain, dan konsekuensi untuk ketentuan pendidikan. Perbedaan-perbedaan ini memiliki bentuk dan konsekuensi khusus untuk pekerjaan dan mereka yang terlibat di dalamnya, termasuk rasa nilai individu tentang pekerjaan yang menjadi panggilan mereka. Profesi yang diakui dalam *Dialog* Plato adalah profesi medis, profesi hukum, profesi profesor, profesi teologis dan profesi militer (Lodge, 1947, hlm. 41). Beberapa pekerjaan ini selalu, dan cenderung tetap, lebih dihargai daripada yang lain karena mereka mengatasi masalah yang merupakan pusat kebutuhan manusia (misalnya kesehatan, hukum dan keuangan), dan privileging ini akan terjadi bahkan di negara-negara di mana kerajinan dan keterampilan sangat dihargai (Hillmert & Jacob, 2002). Lodge (1947) juga mencatat bahwa selalu ada hierarki dalam profesi ini. Misalnya, di Yunani Hellenic, ada asisten dokter dan dokter yang tepat. Sangat mungkin bahwa peran asisten dokter sekarang sedang diambil oleh para-profesional dan perawat. Selain itu, beberapa pekerjaan ini telah berkurang dari waktu ke waktu (yaitu teologi dan militer) sementara yang lain telah muncul sebagai pekerjaan penting dan diperlukan (misalnya fisioterapi). Namun, di beberapa negara non- sekuler, para teolog masih memegang posisi yang ditinggikan. Sama halnya, perhatikan bagaimana tradisi anggota keluarga kerajaan dan aristokrat Inggris yang melakukan tugas militer masih berlanjut, sedangkan rekan-rekan plutokratik mereka di Inggris dan negara- negara lain tidak mungkin terlibat dalam kegiatan militer. Tidak mengherankan bahwa di luar hierarki keseluruhan kegiatan pekerjaan, ada juga tingkat dalam profesi yang dapat berubah dan memiliki penekanan khusus di tempat-tempat tertentu dan pada waktu-waktu tertentu. Premis untuk hierarki semacam itu adalah produk sejarah, asumsi, dan tradisi daripada evaluasi atribut pekerjaan tertentu, seperti besarnya pengetahuan yang diperlukan untuk berlatih yang menuntun mereka untuk berada dalam beberapa hal lebih unggul daripada yang lain. Hal ini mendorong pertimbangan tentang apa yang merupakan bentuk pekerjaan berstatus

tinggi dan dengan cara apa persiapan mereka harus berbeda.

Seperti dicatat, dasar untuk diskriminasi nilai pekerjaan telah berubah di dunia modernis dan telah datang untuk fokus lebih erat pada perbedaan antara tingkat atau hierarki pekerjaan. Namun, seperti yang dibahas di atas, hierarki pekerjaan kemungkinan telah ada jauh sebelum zaman Hellenic dan yang lainnya yang digunakan secara ilustratif di sini. Selain itu, praktik mereka dianggap didasarkan pada kualitas tertentu seperti perilaku etis atau pengetahuan yang mendalam (Dror, 1993) yang membedakan mereka dari pekerjaan lain. Di atas hierarki ini adalah profesi, namun tidak semua pekerjaan yang merupakan profesi tetap. Pada zaman Hellenic, profesi termasuk menjadi perwira militer (Lodge, 1947) meskipun ini lebih jarang disebutkan dalam akun yang lebih baru yang mengacu pada hukum, kedokteran dan akuntansi sebagai profesi kunci. Selain itu, dalam beberapa kali, pertumbuhan pekerjaan yang diklasifikasikan sebagai profesi atau para- profesi, terutama di bidang yang berhubungan dengan kesehatan telah meningkat, seperti halnya persentase dari mereka yang bekerja di negara-negara industri maju sekarang terlibat dalam pekerjaan profesional atau para-profesional (Billett, 2006).

Namun, terlepas dari tradisi ini, premis untuk apa yang merupakan profesi dan dengan cara apa mereka berbeda dari bentuk pekerjaan lain tidak selalu jelas atau mudah dilihat, jika sama sekali. Dror (1993) terlalu percaya diri membuat perbedaan antara fokus para ilmuwan pada produksi pengetahuan, dan teknisi dan konsentrasi pengrajin pada praktek. Selain mendasarkan pekerjaan mereka pada pengetahuan yang mendalam, profesional juga harus fasih dengan sains dan praktik dan transformasi sains dan jenis pengetahuan sistematis lainnya menjadi tindakan (misalnya praktik). Carr (2000) juga mengusulkan penggambaran yang jelas antara profesi dan bentuk pekerjaan lainnya. Dia mengklaim bahwa profesi ini memiliki karakteristik yang membedakan mereka dari kategori pekerjaan lainnya. Karakteristik ini terdiri (i) nilai etis diarahkan pada kesejahteraan manusia; (ii) tujuan mereka diperebutkan (yaitu tunduk pada perdebatan yang sedang berlangsung dan sah tentang tujuan mereka); (iii) hubungan pribadi (yaitu profesi ditandai dengan penekanan pada hubungan pribadi) dan (iv) perhatian langsung dengan kesejahteraan orang-orang untuk siapa mereka bekerja dan (v) dengan cara yang berbeda dari kategori lain dari pekerjaan dan (vi) otonomi (yaitu praktek profesional yang sukses membutuhkan tingkat otonomi pribadi yang tinggi). Oleh karena itu, untuk Carr (2000), pekerjaan dengan nilai-nilai etika yang berbeda sangat cocok

untuk persiapan yang terdiri dari bentuk pendidikan yang terkait dengan pengembangan etika profesional. Namun, membedakan antara bentuk profesional dan bentuk lain dari pekerjaan berbayar atas dasar mereka terkait secara eksplisit dengan kesejahteraan manusia hampir tidak merupakan kualitas pembeda. Winch (2002) membantah bahwa (hampir) semua pekerjaan memiliki dimensi etis untuk praktik mereka, bukan hanya mereka yang dianggap profesi. Selain itu, banyak pekerjaan lain tampaknya berbagi jenis kualitas yang Carr (2000) mengusulkan sebagai membedakan pekerjaan profesional. Bentuk-bentuk pekerjaan lain telah diperebutkan berakhir karena sifat pengetahuan terus berkembang. Pekerjaan yang saat ini terkait dengan grafis, pencetakan, dan teknologi informasi mencontohkan hal ini. Juga, banyak bentuk pekerjaan lain didasarkan pada mengamankan dan memelihara hubungan pribadi dalam bentuk klien yang menghargai barang dan jasa yang mereka akses, serta kesejahteraan klien mereka, dan sering dipraktikkan dengan banyak otonomi. Sama halnya, tidak semua praktik profesional dapat dianggap memenuhi kriteria ini. Banyak yang berpendapat bahwa mereka yang bekerja di bidang hukum, misalnya, akan menawarkan contoh praktik di mana kepentingan klien tidak selalu menjadi prioritas. Sebaliknya, Winch (2004b) menyarankan,

“...professions are characterised by the need for, and possession of, particular kinds of knowledge, which are both abstract and practical, massive in extent, difficult to master and lengthy to acquire.” (hlm. 181)

Dia mengusulkan kontinum profesi untuk menunjukkan bahwa tidak semua pekerjaan yang dikategorikan sebagai profesi memiliki besarnya pengetahuan yang sama, juga tidak memerlukan tingkat persiapan yang sama. Dia menggunakan kriteria ini untuk menunjukkan bahwa di salah satu ujung kontinum adalah profesi dengan pengetahuan besar mereka dan di ujung lain kontinum adalah pekerjaan 'tidak terampil', dengan tingkat pengetahuan yang lebih rendah yang diperlukan. Kontinum semacam ini sangat membantu sejauh memecah atau melunakkan perbedaan antara bentuk-bentuk pekerjaan yang baik memiliki atau belum berhasil mengamankan gelar profesi. Namun, kontinum seperti itu perlu diinformasikan oleh dimensi dan kualifikasi lain.

Intinya, penggambaran profesi Winch (2004b) seperti yang diuraikan di atas berdiri sebagai seperangkat praktik budaya yang ideal. Tentu saja, ia mengakui bahwa individu berlatih dengan cara yang berbeda dan dengan

tingkat perilaku etis tertentu. Namun, ia berpendapat bahwa perilaku etis tidak terbatas pada pekerjaan yang dikategorikan sebagai profesi. Namun, catatannya tentang profesi yang didasarkan pada besarnya pengetahuan yang diperlukan untuk berlatih merupakan ukuran yang berbeda untuk membuat penilaian seperti itu. Oleh karena itu, besarnya pengetahuan, kompleksitas dan kesulitannya dalam akuisisi yang membuat profesi berbeda dari bentuk pekerjaan lainnya. Namun, kualifikasi di sini adalah apa yang merupakan besarnya pengetahuan. Misalnya, di masa lalu, dan mungkin saat ini di negara yang kurang berkembang, petani membuat berbagai keputusan berdasarkan pengetahuan mereka tentang iklim, tanaman, sejarah curah hujan dan pola pertumbuhan tanaman yang sebagian besar tanpa bantuan oleh banyak artefak dan alat yang tersedia bagi petani kontemporer. Mereka memiliki cara untuk memahami cuaca, tanaman dan pertumbuhan mereka didasarkan pada pengetahuan yang terakumulasi dari generasi ke generasi. Bukankah pengetahuan mereka luas dan mungkin besar? Demikian pula, dengan teknologi terbatas, alat perencanaan dan akses ke pengetahuan yang tersedia saat ini, pekerja dari semua jenis telah menghasilkan produk yang tahan lama dan berkualitas tinggi, yang didasarkan pada jumlah dan kompleksitas pengetahuan dan pembelajarannya dari waktu ke waktu.

Oleh karena itu, perlu untuk menguraikan lebih lanjut kontinum pekerjaan yang winch (2004b) mengusulkan untuk memasukkan variasi yang timbul dari contoh tertentu dari praktek pekerjaan. Misalnya, persyaratan situasional dapat meningkatkan atau mengurangi besarnya pengetahuan yang diperlukan untuk latihan. Spesialis medis yang melakukan banyak kegiatan penting, tetapi, rutin mungkin kurang bergantung pada besarnya pengetahuan mereka daripada pengetahuan spesialis mereka yang khusus dan sangat sempit. Selain itu, spesialis yang terlibat dalam prosedur medis yang kompleks dan non-rutin juga cenderung memiliki bentuk pengetahuan prosedural yang sangat berbeda. Atau, bentuk pekerjaan yang kurang terhormat mungkin sama-sama bergantung pada besarnya pengetahuan yang diperlukan untuk praktik kerja yang efektif. Contohnya adalah tugas non-rutin yang dilakukan oleh mereka yang terlibat dalam kegiatan pemecahan masalah yang kompleks seperti diagnostik yang dilakukan oleh mekanik motorik, penata rambut atau pembangun (misalnya Darrah, 1996). Mekanik otomotif yang bekerja di garasi kecil di kota pedesaan, berurusan dengan berbagai jenis dan merek kendaraan dan menangani berbagai tugas teknik otomotif mungkin juga memiliki

pengetahuan yang sangat besar, yang sangat berbeda dari mereka yang bekerja pada kegiatan rutin dengan kendaraan baru di dealer. Oleh karena itu, dengan sendirinya, jumlah pengetahuan yang diperlukan untuk melakukan tugas, meskipun berguna, tidak dengan jelas menggambarkan profesi dari jenis pekerjaan lain.

Ketiga, keterikatan pribadi dari pekerjaan bagi individu, itulah artinya bagi mereka, cenderung membentuk bagaimana mereka mempraktikkan pekerjaan itu, dan sejauh mana mereka benar-benar terlibat dengan ruang lingkup pengetahuan yang dibutuhkan oleh seseorang yang mempraktikkan pekerjaan itu. Juga ada kapasitas pribadi individu untuk secara efektif melakukan praktik pekerjaan, karena minat dan keterikatan saja tidak akan cukup. Jadi, mengandalkan kontinum pekerjaan sebagai cita-cita budaya menyangkal tumpang tindih yang timbul dari persyaratan situasional yang berbeda, tetapi berbeda dari praktik kerja yang dapat membentuk (yaitu mengurangi atau memperluas) besarnya pengetahuan yang diperlukan, beragam tingkat minat dan keterikatan yang diadakan untuk mengkarakterisasi praktik profesional dan tingkat kapasitas yang diperlukan untuk memberlakukan praktik semacam itu.

Tampaknya masuk akal untuk membangun kritik Winch (2004b) terhadap Carr (2000) untuk lebih memperluas atribut tertentu yang dianggap berasal dari profesi, tetapi mungkin sama-sama berlaku di berbagai pekerjaan yang jauh lebih luas, dan mungkin semua. Pertimbangan ini mencakup faktor situasional yang terkait dengan praktik dan keterlibatan individu terhadap tubuh pengetahuan itu. Oleh karena itu, dalam beralih dari pekerjaan sebagai cita-cita budaya ke praktik-praktik yang ditetapkan oleh individu, perlu untuk menekankan peran yang dimainkan oleh faktor situasional dan individu dalam pemberlakuan pendudukan.

Yang penting, diskusi tentang apa yang merupakan pekerjaan profesional dan konsonannya dengan jenis pekerjaan lain menunjukkan bahwa sementara mungkin ada beberapa perbedaan kuantitatif dan, mungkin, kualitatif dalam jenis pengetahuan yang digunakan oleh pekerja yang diberi label profesional dari orang lain, pada dasarnya, mereka semua sama. Selain itu, analisis dalam Bab 6 menunjukkan bahwa seperti semua bentuk pekerjaan, ada dimensi pengetahuan konseptual, prosedural dan disposisional yang ada baik pada tingkat kanonik pendudukan dan juga pada tingkat praktik yang terletak yang memberikan tujuan pendidikan penting untuk mempersiapkan orang untuk pekerjaan itu dan kemudian

mempertahankan kompetensi mereka di seluruh kehidupan kerja mereka sebagai persyaratan untuk perubahan praktik. Intinya di sini adalah bahwa, terlepas dari kedudukan sosial pekerjaan, pengetahuan yang diperlukan untuk kinerja adalah dari jenis yang sama. Selain itu, perbedaan dalam mengembangkan jenis pengetahuan yang diperlukan untuk pekerjaan tertentu akan lebih tergantung pada tingkat di mana kombinasi tertentu dari pengetahuan konseptual, prosedural dan disposisional memerlukan intervensi khusus untuk pengembangannya.

Di luar wacana publik yang terkait dengan berbagai jenis pekerjaan adalah hal lain yang terkait dengan perspektif dari disiplin akademis. Secara khusus, wacana dari bidang pendidikan dan filsafat pendidikan telah berfungsi sebagai penghalang untuk berdiri pendidikan kejuruan dan proyeknya. Singkatnya, wacana ilmiah ini tampaknya sebagian besar berasal dari sumber yang sama dengan wacana publik, bahwa pekerjaan istimewa dan kegiatan yang dihormati secara sosial. Dengan demikian, manifestasi bentuk pendidikan yang ideal terutama tentang perkembangan dan perbaikan manusia, yang hanya dapat diwujudkan melalui bentuk pendidikan liberal yang menekankan pengayaan budaya, bukan pembelajaran terapan.

4.7. Konsepsi Pekerjaan dan Pendidikan

Singkatnya, evolusi konseptualisasi pekerjaan maju di atas menekankan mereka sebagai praktik yang memiliki gen sejarah, budaya dan sosial. Selanjutnya, karakterisasi pekerjaan tersebut sebagian besar telah dibentuk oleh suara-suara istimewa sosial, apalagi oleh mereka yang benar-benar mempraktikkannya. Bagian dari wacana ini menunjukkan bahwa kapasitas yang melekat dari mereka yang mempraktikkan pekerjaan yang kurang bergengsi sangat terbatas. Artinya, pekerja seperti itu tidak mampu memecahkan masalah, menghasilkan ide-ide baru atau mengelola situasi baru, sehingga menimbulkan pertanyaan tentang nilai dan bentuk ketentuan pendidikan apa pun bagi mereka, apalagi memiliki suara dalam bentuk pendidikan yang akan mendukung ketentuan itu, di luar itu menjadi perusahaan keluarga. Artinya, keputusan tentang kedudukan kerja, penyediaan persiapan dan bagaimana ini mungkin kemajuan sebagian besar dibuat oleh orang lain yang kuat (yaitu aristokrasi, plutokrasi, teokrasi, teknokrat dan birokrat), tetapi jarang oleh mereka yang berlatih, keadaan yang tetap sampai hari ini. Yang penting, di Mesopotamia, Yunani Hellenic,

Kekaisaran Cina dan Eropa abad pertengahan, keterampilan ini dihargai oleh orang-orang yang mempraktikkannya dan komunitas yang memanfaatkannya. Memang, ini juga terjadi di kemudian hari di kota-kota era industri atau di tempat kerja kontemporer. Di masing-masing era dan lokasi ini, tradisi kerajinan yang kuat ditegakkan dan ditopang oleh komunitas dan anggota yang berolahraga dan memperluasnya, sama seperti hari ini. Dalam komunitas coalmining, misalnya, ahli dan penambang batubara yang dihormati memiliki status yang kadang-kadang lebih besar daripada para profesional yang bekerja di komunitas tersebut. Namun, banyak orang lain di luar masyarakat akan melihat pekerjaan pertambangan sebagai kurang nilai ini dan mungkin juga akan mempertanyakan gaji tinggi yang dibayarkan kepada pekerja tersebut. Dengan cara ini, pekerja dan komunitas mereka mewakili fakta sosial yang signifikan. Seiring waktu, telah kegiatan pekerja, bakat dan jenius yang telah mengembangkan praktek kerja dan berkelanjutan dan mengubahnya sebagai persyaratan berubah, meskipun mereka biasanya tidak di garis depan kepentingan dan harga masyarakat. Oleh karena itu, komunitas-komunitas ini, praktik mereka dan praktisi ini adalah fakta sosial yang penting, kadang-kadang hanya terlibat secara romantis oleh elit semacam itu.

Kasus yang dibuat di bab ini menunjukkan hal-hal berikut dalam hal pendidikan kejuruan.

Pertama, seperti halnya panggilan, perlu untuk mempertimbangkan pekerjaan baik dari perspektif pribadi maupun sosial. Artinya, akan ada kepentingan sosial dalam apa yang merupakan pekerjaan, tetapi juga keharusan pribadi dalam hal individu memilih pekerjaan, persiapan mereka untuk itu dan bagaimana hal itu memenuhi kebutuhan mereka sepanjang kehidupan kerja mereka.

Kedua, lembaga-lembaga kunci dan suara-suara istimewa secara sosial telah memainkan peran penting dalam membentuk kedudukan pekerjaan dan persiapan mereka. Secara khusus, banyak dari ini telah bertindak untuk bekerja melawan kepentingan banyak pekerjaan yang dianggap lebih rendah daripada profesi dan dilayani oleh pendidikan kejuruan. Akibatnya, perlu untuk asumsi yang mendasari beberapa pandangan tentang kedudukan pengetahuan kejuruan untuk ditantang.

Ketiga, ada kebutuhan untuk melampaui pandangan pekerjaan yang sempit dan teknis, dan agar ada pertimbangan yang lebih luas tentang

kapasitas yang diperlukan untuk mempraktikkan pekerjaan, dan cara-cara di mana kapasitas ini pada awalnya harus dikembangkan dan dipertahankan sepanjang kehidupan kerja.

Keempat, penting untuk menghindari asumsi bahwa individu yang terlibat dalam pekerjaan yang berbeda memiliki kapasitas yang secara inheren berbeda untuk praktik dan pengembangan lebih lanjut. Sebaliknya, harus diasumsikan bahwa semua pekerja di semua pekerjaan memiliki jenis pengetahuan, termasuk perintah berpikir dan bertindak yang lebih tinggi yang menyediakan platform untuk terlibat dalam kegiatan baru yang membutuhkan kreativitas, dan bahwa kemampuan ini meluas ke kapasitas mereka untuk mendapatkan keuntungan dari ketentuan dan peluang pendidikan.

Kelima, mengingat peran kunci dan penting dari pekerjaan dalam menjadi panggilan untuk individu, pendidikan kejuruan harus mencakup dan merangkul membantu individu untuk mengidentifikasi pekerjaan mereka cocok untuk, baik dalam hal rasa identitas pribadi mereka dan juga kapasitas pribadi mereka, kepentingan dan kualitas.

Seperti yang dibahas di atas, seiring waktu, konsep pekerjaan telah dilanda binari rekreasi yang tidak membantu versus panggilan, profesi versus panggilan, kepala versus tangan, dll yang semuanya memiliki warisan dalam hal konsepsi, dan pemahaman tentang, pekerjaan berbayar (yaitu pekerjaan) dan, sebagai konsekuensinya, keputusan tentang ketentuan pendidikan yang digunakan untuk mempersiapkan individu untuk pekerjaan dan kemudian mempertahankan kapasitas mereka di seluruh kehidupan kerja. Secara khusus, faktor-faktor yang:

- (i) penekanan nilai kegiatan manusia yang terdiri dari panggilan kerja;
- (ii) (ii) membuat perbedaan yang salah dan tidak membantu antara pekerjaan yang menekankan pikiran di atas tangan dan menempatkan yang terakhir di bawah yang pertama; dan
- (iii) (iii) membuat perbedaan yang tidak membantu di antara mereka (misalnya mental versus manual)

Menawarkan hambatan untuk konsepsi yang berusaha untuk memposisikan pekerjaan lebih obyektif dan untuk menggambarkan mereka sebagai panggilan yang layak dalam hak mereka sendiri, bukan sebagai inheren bawahan atau terikat kepada orang lain.

Risiko di sini adalah konsepsi yang tidak membantu dan membatasi beberapa pekerjaan, dan mereka yang mempraktikkannya. Dengan demikian, beberapa pekerjaan telah diberi label negatif (misalnya tidak terampil, semi-terampil dan sub-profesional), yang dilihat keliru sebagai peduli hanya dengan *teknologi* atau teknik, bukan dengan kapasitas yang lebih luas seperti yang diharapkan dalam pekerjaan lain. Akibatnya, panggilan perlu dikonseptualisasikan, dikategorikan dan dievaluasi dalam hal menanggapi dan memenuhi budaya kebutuhan, meskipun dalam keadaan dan situasi tertentu, dan maknanya bagi mereka yang terlibat dengan mereka. Seperti yang telah diperdebatkan di atas, secara kualitatif tidak ada perbedaan yang jelas antara apa yang sering diberi label pekerjaan profesional, dan bentuk pekerjaan lainnya. Keduanya membutuhkan kapasitas konseptual, prosedural dan disposisional pada berbagai tingkatan. Juga, semua bentuk pekerjaan mungkin memerlukan kapasitas untuk menjadi strategis, untuk memantau praktik dan terlibat dalam negosiasi keadaan dan masalah yang belum pernah dihadapi sebelumnya secara efektif (yaitu pemecahan masalah non-rutin). Tentu saja, secara kuantitatif, beberapa pekerjaan akan menuntut ruang lingkup pengetahuan yang lebih besar (yaitu masif) daripada yang lain, tetapi beberapa keadaan menuntut agar pekerja memiliki jangkauan pengetahuan yang lebih besar, terlepas dari jenis pekerjaan yang mereka lakukan.

Penekanan terakhir ini penting karena aktor manusialah yang penting dalam membentuk pemberlakuan dan transformasi pekerjaan sebagai panggilan, dan melalui agensi mereka, bernegosiasi dengan dan bertindak melawan prasangka dan nilai-nilai sosial. Lebih dari sekadar memberlakukan konsep dan praktik yang ditentukan secara sosial, aktor manusia terlibat dalam proses aktif pembuatan ulang dan transformasi praktik-praktik ini. Pemberlakuan ini dibentuk oleh pribadi: konsepsi individu, agensi dan energi. Yang penting, dalam perkembangan melalui plutokrasi, masyarakat budak, teokrasi, aristokrasi dan mandat pemerintah pengakuan kedaulatan kepentingan individu, agensi dan peran dalam praktik dan transformasi pendudukan telah secara bertahap muncul, meskipun dihambat oleh kemunduran dan pengalihan yang masih dimainkan. Setelah mempertimbangkan dan membahas konsep

panggilan dan pekerjaan yang merupakan fokus dan keprihatinan yang dinyatakan untuk pendidikan kejuruan, bab berikutnya mempertimbangkan bagaimana konsepsi ini diterjemahkan ke dalam beragam tujuan untuk pendidikan kejuruan dan bagaimana bentuk-bentuk ini dapat diterjemahkan ke dalam tindakan pendidikan. Secara khusus, diskusi di atas mengacu pada sumber-sumber sejarah dan preseden yang diakhiri dengan pergeseran ke modernisme dan kebangkitan industrialisasi dan negara-negara bangsa demokratis dan penghancuran feodalisme. Salah satu fitur utama dari perubahan yang muncul melalui periode ini adalah pembentukan sistem pendidikan kejuruan di banyak negara Eropa, yang akan diikuti oleh rekan-rekan di Amerika Serikat, Asia, Oceania dan di tempat lain. Bab berikut membahas dan menguraikan perkembangan ini. Ini meneliti bagaimana isu-isu wacana, keterlibatan dengan pekerja dan bentuk pendidikan kejuruan dibangun di atas keprihatinan untuk mempertahankan dan mengatasi kepentingan yang kuat sementara juga memenuhi kebutuhan masyarakat dan individu yang aspirasi dan potensi untuk mewujudkan pribadi dan tujuan juga telah diubah oleh pembentukan negara bangsa dan akhir masyarakat feodal.

Halaman ini sengaja dikosongkan

BAB V

PERKEMBANGAN DARI KEJURUAN PENDIDIKAN SISTEM DAN BIDANG

... itu hubungan di antara Kejuruan pendidikan dan pelatihan dan subsistem masyarakat tetangga , terutama sistem ketenagakerjaan dan sistem pendidikan umum, yang bervariasi dari satu negara ke negara, dan dengan tradisi dan pola pikir yang telah tumbuh di bidang ini dalam individu negara.(Lettmayr , 2005 , P. 1)

5.1. Pembentukan dari Kejuruan Pendidikan Sistem

Bab ini berupaya memaparkan bagaimana kunci pendidikan kejuruan sebagai bidang dan sistem pendidikan telah berkembang dan terselenggara sebagai hasil dari industrialisasi . stasiun dan itu pembentukan dari modern bangsa negara bagian. Di dalam tertentu, dia menganggap bagaimana sektor pendidikan kejuruan dikembangkan melalui kebutuhan negara berkembang menyatakan ke (Sebuah) mengelola itu efektif Pasokan dan persediaan dari terampil pekerja sebagai Sebuah hasil dari itu menolak dari berbasis keluarga proses dari sedang belajar dan itu baru persyaratan ekonomi industri modern; (b) mengatur ketentuan untuk membantu kaum muda menjadi bisa dipekerjakan; dan (C) mengikutsertakan pekerja di dalam Sebuah cara yang akan meraih Sebuah bangsa tujuan sosial dan sipil negara. Berbeda dengan proses seragam berbasis keluarga, pengaturan jenis magang yang diberlakukan di seluruh Eropa pada milenium sebelumnya - nium , muncul di setiap negara sistem pendidikan kejuruan yang cukup berbeda yang membentuk dan organisasi adalah dibingkai oleh itu tertentu kelembagaan, sosial dan ekonomis imperatif. Ini sama masyarakat dan ekonomis transformasi juga menghasilkan pertumbuhan dalam berbagai pekerjaan yang diklasifikasikan sebagai profesi, dan yang persiapan dipandang sebagai kebutuhan yang cukup berbeda (yaitu berbasis institusi) dari jenis pekerjaan lainnya. Pertumbuhan ketentuan

berbasis universitas pendidikan kejuruan yang dihasilkan dari keharusan ini terus berlanjut dan telah menjadi itu pusat elemen dari kontemporer lebih tinggi pendidikan ketentuan. Belum, itu perkembangan dari bangsa menyatakan dan milik mereka menginginkan ke mengatur dan mengelola sosial dan kegiatan ekonomi juga melihat pertumbuhan kekuatan dan intervensi negara birokrasi. Melalui birokrasi ini, pemerintah dan calon mereka juru bicara dari industri dan itu profesi memiliki menjadi itu terbaru di dalam Sebuah panjang

S. Tiket , Kejuruan Pendidikan , DOI 10.1007 / 978-94-007-1954-5_5, C _ lompat r Sains + Bisnis Media dan B. _ V. _ 2011 111

sederetan suara istimewa secara sosial yang membentuk penyediaan pendidikan kejuruan baik sebagai lapangan maupun sebagai sektor. Semakin banyak, adopsi kejuruan massal sistem pendidikan dan juga pertumbuhan bidang pendidikan kejuruan sekarang didasarkan pada suara kuat negara dan juru bicara yang dicalonkan. Namun, sebagai di dalam lebih awal waktu dan dengan lebih awal rezim, itu derajat dari pertunangan dan pengambilan keputusan oleh mereka yang berlatih sangat didasarkan pada urutan mereka dalam hierarki masyarakat. Artinya, dalam banyak situasi, mereka yang berlatih dan mereka yang mengajar pekerjaan tertentu diberikan sedikit kesempatan untuk berkontribusi pengambilan keputusan tentang itu organisasi dari Kejuruan pendidikan ketentuan.

Bab ini dimulai dengan pertimbangan bagaimana dampak modernisme dan industrialisasi membentuk pembentukan sistem pendidikan kejuruan, meskipun berbeda antar negara. Cara - cara di mana kompleks institusi tertentu nasional , sosial dan ekonomis faktor berbentuk itu perkembangan dari Kejuruan pendidikan sistem di berbagai negara Eropa dan negara lain disediakan untuk menggambarkan ini. Dia adalah Berikutnya canggih itu melalui ini Titik, itu cakupan dan kekuatan dari itu biro- kratik kontrol dari Kejuruan pendidikan memiliki berkembang sebagai bangsa menyatakan mencari ke alamat tujuan sosial dan ekonomi tertentu.

Memang, elemen organisasi dan kontrol telah memposisikan bidang pendidikan kejuruan sebagai pendidikan utama sektor dan juga sebuah elemen dari publik aturan ketentuan.

Itu Dampak dari Modernisme Modernisme dan itu kunci ekonomis dan masyarakat perubahan itu muncul khususnya di dalam itu kesembilanbelas abad telah Sebuah menonjol dampak pada Sebuah jarak dari institusi termasuk kerja, pekerja dan pendidikan untuk kerja. Secara khusus, dampak signifikan dari modernisme dulu itu negara intervensi di dalam banyak aspek dari publik kehidupan ditingkatkan, termasuk itu di dalam pendidikan, dan bisa dibilang khususnya di dalam Kejuruan pendidikan. Menemani modernisme ini adalah rasionalitas yang diterapkan pada semua aktivitas dan sarana negara dari penyelenggaraan ketentuan mereka, seperti pendidikan. Mendampingi rasionalitas ini adalah proses analitis yang berusaha untuk mengurangi semua aspek dari fenomena yang kompleks menjadi bagian-bagian penyusunnya dan mempelajarinya secara terpisah, dan, melalui proses ini, menghasilkan aturan tanggapan. Itu sama Pengukuran dari hiper-rasionalitas itu adalah diterapkan pada itu fisik dunia adalah juga terapan ke itu sosial dunia dari pemerintahan, pendidikan dan sedang belajar (Kinchelo , 1995). Ini baik dari Pengukuran melakukan banyak ke membentuk pertimbangan - erasi pekerjaan dan persiapannya, mulai saat ini dan seterusnya, meskipun diungkapkan lebih banyak dengan kuat di dalam beberapa disiplin ilmu (misalnya ekonomis dan sosial efisiensi) dibandingkan yang lain (misalnya psikologi dan sosiologi). Langkah-langkah ini memiliki efek mendalam pada kejuruan pendidikan, yang dipandang memiliki tujuan tertentu yang terkait dengan pengembangan keterampilan, menarik warga dan mengembangkan kapasitas untuk Sebuah sipil masyarakat dan sebagai Sebuah cara ke mengganti itu sebelumnya berbasis keluarga persediaan dari pekerjaan persiapan itu telah telah terganggu dan sebagian besar dihentikan sebagai akibat dari industrialisasi . Namun, ini rasionalitas masih dibentuk oleh pandangan masyarakat yang membedakan antara yang berbeda jenis dari kerja dan pekerja.

Menemani ini tekanan di rasionalitas selama itu kedelapanbelas dan kesembilanbelas abad di dalam Eropa, itu publik ceramah tentang itu bernilai dari pekerjaan telah sudah berevolusi ke menekankan itu kontribusi dan perspektif dari itu WHO bekerja. Dibayar kerja tampaknya menjadi sebuah makin pusat komponen dari itu masyarakat ceramah tentang manusia bernilai dan harga diri. Itu ide dari sehari-hari kerja sebagai Sebuah secara ilahi didukung voca - tion dulu pusat ke itu konsep dari itu disebut Protestan atau Puritan kerja etika, contohnya. Sentimen ini menemukan ekspresi penuhnya dalam karya theolo - raksasa John Calvin (Dawson, 2005 , P. 224). Calvin percaya itu itu tujuan dari kerja adalah untuk membentuk kembali dunia dalam mode kerajaan ilahi. Melalui individu - Dengan kerja keras mereka dapat membuktikan kelayakan mereka untuk kerajaan itu. Memang, Bernstein (1996) mengklaim bahwa kaum Calvinis tanpa disadari mendefinisikan dan memberikan kepercayaan kepada perdagangan melalui itu diberikan sanksi moral dan belum pernah terjadi sebelumnya. Kon- penerimaan panggilan, misalnya, saat ini datang untuk memperkuat gagasan bahwa manusia makhluk pada dasarnya dan terutama adalah pekerja dan pekerjaan itu adalah bidang utama di dalam yang itu terakhir manusia ekspresi dan pemenuhan bisa menjadi tercapai (Dawson, 2005). Dengan cara ini, panggilan dan pekerjaan dalam bentuk pekerjaan yang dibayar menjadi jauh lebih dekat daripada dalam wacana masyarakat sebelumnya. Melalui periode ini, terlibat- dalam pekerjaan dan pentingnya pekerjaan, kedudukan sosialnya (lebih-lebih di beberapa kasus dibandingkan yang lain), diganti itu ide dari pekerjaan sebagai Sebuah melibatkan perenungan atau dengan santai bidang untuk dikejar, atau pelaksanaan kebaikan bersama. Memang, kualitas yang terakhir ini dimulai untuk memanifestasikan dirinya sebagai karakteristik dari jenis pekerjaan reified tertentu: pro- sesi . Sekarang, pribadi produktifitas dan mengamankan keuntungan telah datang ke menjadi terlihat sebagai bukti dari rohani prestasi, lebih tepatnya dibandingkan hambatan ke dia.

Di sini, perbedaan dipertajam antara masyarakat modern dan pra-modern di hal bagaimana hubungan antara individu dan masyarakat dikonseptualisasikan. Baik Meade (1913) dan Dewey (1916) membedakan antara perilaku di sebelumnya masyarakat di mana dorongan moral datang bukan terutama dari individu, tetapi ditekan pada individu oleh luar formulir dan kekuatan dan adalah dengan ketat dipatuhi untuk, dan masyarakat modern di mana individu lebih sadar akan hak pilihan mereka sendiri. Oleh karena itu, dalam modernitas yang muncul, reflektivitas manusia (yaitu kapasitas) ke kritis mencerminkan pada milik sendiri memiliki keadaan) dan individualisasi (yaitu Sebuah fokus pada kebutuhan dan kualitas kognisi) dilakukan dalam meruntuhkan tradisi tradisional struktur (misalnya aristokrasi, itu diperpanjang keluarga, itu Gereja dan itu Desa komunikasi - nity) yang dianggap sebagai penghambat kemajuan. Namun, jenis sosial ini struktur dan institusi adalah diganti oleh baru yang (misalnya itu Negara, itu bangsa, keluarga inti, ekonomi kapitalis dan ilmu pengetahuan). Misalnya, di Prancis, Grande Revolution menandakan pergeseran dari pertimbangan subjek ke salah satu kota

- zen _ Ini melayani ke membentuk itu hidup dan subjektivitas dari individu, dan memimpin ke itu perkembangan dari teknikus dan birokratis kelembagaan formulir (Cepat , 1999). Akibatnya, melalui perubahan-perubahan ini, bentuk-bentuk baru tatanan sosial muncul membentuk itu alam dari kerja dan individu' pemuahan dari dia dan nya kedudukan (Kinchelo , 1995). Di dalam esensi, itu mode dari kerja di dalam modern kapitalis masyarakat adalah antitesis dari tradisi moral kerja, seperti yang dijelaskan oleh gereja sebelumnya waktu. Memang, ke beberapa derajat, ini mengubah adalah Apa marx dicari ke aman. Lebih-lebih lagi, dan di dalam tertentu, sedang mengerjakan kerja untuk seseorang lain dan di dalam Sebuah sosial hubungan dengan seseorang lain memiliki kontrol lebih pekerja tenaga kerja adalah lumayan menangkal ke sebuah lebih awal mengatur dari keyakinan tentang pekerjaan.

Namun, keadaan ini menjadi fakta sebagai perubahan sosial

terkait dengan industrialisasi datang untuk mengubah tidak hanya cara orang bekerja, tetapi juga komunitas dan status sosial mereka. Dalam mode kerja kapitalis, individu menjadi terasing dari perilaku dan organisasi pekerjaan mereka dan kehilangan kendali atas perilakunya (Braverman , 1974).

Kondisi ini dianggap sebagai khususnya benar untuk itu WHO bekerja di dalam pabrik dan, di dalam tertentu, untuk itu pekerja yang telah pindah dari pekerjaan tipe pondok, di mana mereka memiliki tanggung jawab untuk dan kebijaksanaan tentang pekerjaan mereka, ke dalam organisasi pabrik di mana tanggung jawab berada biasanya ditentukan oleh orang lain. Memang, penurunan industri rumahan melihat penyusunan kembali dan subordinasi dari pengrajin kebijaksanaan dan kerja organisasi ke hanya yang diizinkan ketika diawasi dalam pengaturan dan organisasi pabrik . Itu juga melihat kemunduran pendekatan berbasis keluarga tradisional untuk pengembangan keterampilan yang timbul dari kontrak aktual atau sosial antara pekerja terampil dan pembelajar yang terjadi pada hakekatnya secara loco parentis. Terlebih lagi, dalam kedua kapitalisme dan filosofi liberal yang mendukungnya, individu ditempatkan dalam persaingan satu sama lain yang berdiri untuk membatasi kelangsungan hidup komunitas di mana mereka hidup dan kerja. Belum, di antara yang lain, cepat (1999) menyarankan itu ini klaim adalah mungkin terlalu kuat, dan itu itu perampasan dan meja tulis ke yang Braverman (1974) mengacu adalah memang berlebihan. Memang, manusia reflektivitas menegaskan diri pada jenis struktur baru ini, dan kekuatan dari pemberi saran dan kontrol - oleh lembaga - lembaga semacam itu masih dimediasi dalam beberapa hal oleh sentimen, lembaga dan nilai-nilai individu dan komunitas mereka. Negosiasi antara imperatif sosial dan pribadi dipandang terus-menerus dilatih melalui itu transisi ke modernis masyarakat dan kemudian di dalam dia. Namun, lebih sedikit kontroversial adalah cara utama pengembangan keterampilan yang telah dilakukan di banyak negara Eropa negara untuk Sebuah milenium atau lagi dulu sekarang hampir padam, oleh itu menggeser dari produksi berbasis keluarga menjadi jenis produksi pabrik dan

keharusan yang bangkit di dalam Sebuah lagi sangat kompetitif ekonomis lingkungan.

Tentu, beberapa komentator menyarankan itu Sebuah melihat dari kerja memiliki pernah dengan sengaja diciptakan untuk meningkatkan posisi kapitalis, dan ini menawarkan etika bagi pekerja untuk terlibat dalam kegiatan produktif yang pada akhirnya melayani kepentingan mereka yang kontrol modal dan yang mempekerjakan (Dawson, 2005). Pandangan seperti itu selaras dengan gagasan dari Salah kesadaran sebagai canggih oleh Marx. Itu adalah, pekerja memiliki pernah tertipu ke dalam mengembangkan kesadaran palsu di mana mereka tertipu untuk melihat upaya dan milik mereka kerja kegiatan sebagai makhluk sengaja. Seperti sebuah bertindak dari eksploitasi diri adalah dipegang ke menjadi didukung oleh itu hegemonik kegiatan dari itu WHO mencari ke mengusulkan bahwa suatu panggilan dibentuk sesuai dengan etika kerja Protestan (Bauman, 1998). Namun, sementara tidak menyangkal kekuatan sentimen sosial yang dominan sebagai menyatakan oleh kuat wacana sepanjang sejarah, di sana adalah elemen dari itu Salah argumen sadar yang tampaknya mementingkan diri sendiri dan tidak meyakinkan. Artinya, jika individu tidak terpengaruh oleh pekerjaan dan kontradiksi pekerjaan mereka, untuk apa pun alasan, mereka dianggap berwawasan sosial dan terlibat secara kritis. Namun, jika pekerja terlibat dengan pekerjaan mereka dengan penuh minat, melakukannya dengan sungguh- sungguh dan mulai mengidentifikasi - tify dengan itu dan pribadi yang aman kepuasan dan rasa diri yang terkait dengan itu bekerja , kemudian mereka memiliki pernah tertipu ke dalam penipuan diri sendiri dan memiliki Sebuah Salah sadar- ness (Cepat , 1999). Seperti proposisi posisi individu sebagai makhluk tanpa agensi dan reflektivitas. Memang, kritik dari Braverman (1974) dan lain-lain yang menyarankan bahwa pekerja adalah tak berdaya ke melawan itu sosial saran adalah mengingatkan oleh dawe (1978, dikutip di dalam Ksatria & Willmott (1989) itu

Di dalam setiap kesaksian ke itu pengalaman dari itu memanusiatkan tekanan dari modern industri masyarakat - ety , di

sana adalah juga Sebuah kesaksian ke Sebuah kebalikan nalar dari diri sendiri, dari pribadi identitas, dari makhluk manusia; dari Apa dia adalah atau mungkin menjadi Suka ke menjadi di dalam kontrol dari kita memiliki hidup, ke bertindak di dalam dan pada itu dunia, menjadi agen manusia yang aktif. Jadi, atas nama identitas pribadi kita, harapan pribadi kita dan proyek dan kerinduan, di dalam itu nama dari diri, kami melawan. (hal. 535–536)

Ini sentimen juga berlaku ke lainnya jenis dari sosial gerakan itu memiliki berbentuk sifat pekerjaan, bagaimana pekerjaan harus dihargai dan keterlibatan individu dengan pekerjaan mereka. Tentu saja, kebangkitan modernisme berkembang dan spesi- bentuk rasionalitas yang nyata melalui penekanannya pada sains daripada takhayul dan ini telah diterapkan pada pemberlakuan pekerjaan berbayar dengan perhatian khusus tentang efisiensi dalam organisasinya . Rasionalitas ini mungkin yang paling menonjol ditangkap oleh itu Ilmiah Pengelolaan pergerakan didirikan oleh Frederick Taylor. Ke mengamankan efisiensi yang lebih besar dalam aktivitas kerja, biasanya dalam pengaturan kerja bergaya pabrik, ini pergerakan bertujuan ke merusak kerja peran ke dalam kecil tugas itu bisa menjadi dengan mudah terpelajar dan dikelola, sehingga mengikis konsep pekerjaan, pengetahuan pekerjaan tepi dan identitas. Ini akan digantikan oleh model kerja yang diorganisir di sekitar komponen atau sub-elemen dari pekerjaan semacam itu. Kincheloe (1995) mencatat bahwa manajer di dalam Umum Motor membual itu di sana dulu tidak pekerjaan di dalam itu manufaktur dari mobil itu akan mengambil lagi dibandingkan 15 min ke mempelajari.

Tujuan suci efisiensi dapat dijamin dengan mendefinisikan tugas pekerjaan sedemikian rupa sehingga setiap bodoh bisa melakukan. Jika pembuatan dan moral adalah miskin, semua manajer telah ke melakukan dulu ke meningkatkan pengawasan dan kontrol. (Kincheloe , 1995 , P. 5)

Ini mendekati ke kerja organisasi dulu diperpanjang dari manufaktur ke dalam lainnya lembaga seperti rumah sakit dan

bahkan diusulkan sebagai model bagaimana sekolah mungkin terbaik menjadi dipesan. Memang, ini baik dari rasional logika memiliki resonansi dengan itu kontemporer ambisi dari beberapa majikan dan pemberi pekerjaan organisasi untuk organisasi pendidikan kejuruan di berbagai negara (Lum , 2003) , melalui langkah-langkah kurikulum yang sangat standar dan termodulasi . Namun, Gerakan Manajemen Ilmiah mengarah pada pendekatan untuk organisasi kerja yang merusak tidak hanya cara kerja yang ada, tetapi juga melahirkan orang lain tidak disengaja warisan itu adalah berlawanan ke itu keseluruhan sasaran dari sangat efisien dan tempat kerja yang produktif. Warisan ini termasuk pengurangan kreativitas, ekspresi dan koneksi dengan proses kerja dan produk yang sudah jadi, apalagi kepuasan yang mungkin timbul dari pekerjaan itu, dan melibatkan pekerja dalam upaya kegiatan kerja. Semua ini tidak membantu ketika keterampilan kerja baru diperlukan dan ketika para pekerja seharusnya menggunakan kapasitas mereka untuk mempelajari praktik-praktik baru. Artinya, tindakan tersebut memutuskan kepentingan dan identitas pribadi yang telah lama diselaraskan dengan pekerjaan sebagai panggilan. Sebagai model organisasi kerja ini - tion terfragmentasi dan terdegradasi itu berarti dari kerja untuk itu dipekerjakan ke melakukan dia, mungkin tidak mengherankan bahwa Ford Motor Company memiliki omset 370% dari staf di dalam 1913 (Kinchelo , 1995 , P. 5). Seperti sebuah mendekati dan seperti level dari pergantian mungkin dengan baik menjadi dapat diterima di dalam itu ilmiah logika mendasari ini pergerakan, dan Kapan di sana adalah Sebuah kelebihan dari tenaga kerja dan kerja tugas bisa menjadi direkayasa di dalam cara itu menyala- pengambilan keputusan dan kebijaksanaan manusia diperlukan dalam pelaksanaannya . Namun, ini tidak selalu demikian, juga tidak mungkin menjadi karakteristik pekerjaan di zaman modern dan pasca modern waktu. Untuk contoh, ke meraih kualitas tinggi produk, ke menanggapi ke itu perubahan konstan dalam persyaratan pasar dan untuk mengelola pasar tenaga kerja yang ketat berarti bahwa kualitas kreatif dan agen dari pekerja, rasa identitas pekerjaan mereka - ity dan keterlibatan sekarang menjadi pusat pelaksanaan kerja yang

efektif termasuk dalam pengaturan pabrik (Rowden , 1997). Persyaratan yang muncul ini menyarankan impor - memiliki pengetahuan spesifik domain yang kaya (misalnya pekerjaan) dan kapasitas untuk menjadi adaptif ke mengubah dan, paling penting, ke memiliki itu baik dari kapasitas itu bisa membawa tentang itu mengubah.

Sekali lagi, kepentingan eksternal yang kuat dalam bentuk konsultan industri dan kekuatan mitra industri yang erful dan bersedia menerapkan sudut pandang tertentu dalam menilai dan membentuk kembali pekerjaan orang lain di bawah rubrik ilmiah (yaitu logis dan rasional) pendekatan untuk organisasi kerja . Kepentingan-kepentingan ini mencontohkan apa yang Marx pra- didikte akan terjadi di bawah mode produksi kapitalis- keterasingan individu dari proses dan produk kerja mereka . Namun, minat seperti itu tampaknya gagal untuk terlibat dengan, memahami perspektif dan bertindak dalam sebagian besar pekerja yang memenuhi peran pekerjaan ini. Intinya, Ilmiah Pengelolaan diminta pekerja ke menerima itu bernilai dari milik mereka kerja di dalam cara itu adalah rem- awal dari budak yang sangat hierarkis atau masyarakat feodal seperti Yunani Hellenic dan Kekaisaran Cina. Selain itu, pendekatan ini sangat bertentangan dengan apa yang diperlukan untuk pekerja yang merupakan warga negara demokrasi sosial modern. Oleh karena itu , banyak konten- bentuk -bentuk kecil organisasi kerja telah mengambil pandangan yang hampir berlawanan tentang apa yang Manajemen Ilmiah diusulkan dan, sebaliknya, sering berusaha untuk memperluas persyaratan pekerjaan- dan memperkaya dasar untuk keterlibatan dalam pekerjaan. Seperti yang dicatat oleh Kincheloe (1995), ini adalah tidak mengherankan bahwa masyarakat tidak akan menghargai bentuk pekerjaan atau pekerjaan seperti itu organisasi , juga bukan akan dia mengharapkan ke mendukung pelatihan program itu Menyajikan ke mendukung ini, kecuali Kapan dia dulu terapan ke yang lain, dan lainnya milik orang anak-anak. Karena itu, seperti di masa-masa sebelumnya, konsepsi tentang apa yang merupakan pekerjaan yang berharga ada di beberapa cara diselaraskan dengan kondisi masyarakat di mana

pekerjaan tersebut diberlakukan. Memang, dia adalah masyarakat persepsi tentang itu bernilai dari kerja dan itu bernilai dari tertentu jenis pekerjaan yang tampaknya tidak hanya membentuk posisinya sebagai praktik yang bermanfaat untuk terlibat dalam (Cho & Apple, 1998) tetapi juga dengan jenis dan sifat pendidikan - ketentuan nasional yang layak. Semua faktor ini menunjukkan pertumbuhan pengakuan dari itu membutuhkan untuk pekerja ke nilai dan Temukan berarti (yaitu pekerjaan) di dalam milik mereka kerja kegiatan, walaupun, lagi jadi untuk beberapa bergengsi formulir dari kerja dibandingkan untuk yang lain.

Sebagai diramalkan, itu bangkit dari industrialisasi dan itu runtuh dari itu serikat pekerja juga mengganggu dan membatalkan ketentuan yang pada dasarnya seragam dari praktik berbasis pekerjaan persiapan terjadi di dalam keluarga dan keluarga bisnis itu telah mendirikan - menempatkan dirinya di negara-negara Eropa selama berabad-abad sebelumnya (Greinhart , 2002). Tentu, di dalam beberapa situasi, dengan itu perkembangan dari sosial demokratis bangsa negara -negara di Eropa, serikat pekerja lain mulai mewakili suara terampil pekerja dan pengrajin, meskipun seringkali lebih karena alasan industri daripada kedudukan praktek mereka. Memang, sementara penggambaran serikat pekerja ini adalah sering tentang jenis pekerjaan tertentu, fungsi dan organisasi mereka sebagian besar berfokus pada isu-isu industri, seperti peningkatan gaji dan kondisi, dan lebih sedikit untuk memajukan kedudukan konten pekerjaan dari pekerjaan mereka. Selain itu, sebagai pengaturan industri ini telah berkembang, serikat pekerja dan pengusaha memiliki sering pernah bertunangan di dalam diperebutkan negosiasi tentang itu baik dan tuntutan dari kerja itu terdiri ini pekerjaan. Khususnya di dalam itu keduapuluh abad, sulit untuk memperjuangkan kompleksitas keterampilan pekerja dan masalah Kejuruan pendidikan di luar ini negosiasi. Itu pembentukan dari berdagang serikat pekerja yang mengadvokasi jenis pekerja tertentu menggambarkan bentuk khusus mereka bekerja dan menggunakannya sebagai perangkat kolektif untuk mengatur dan menerapkan kekuatan kolektif (Braverman , 1974). Strategi

manajemen untuk melakukan kontrol total atas produksi proses oleh membuat kerja tugas diskrit, sempit dan mudah ke mengawasi adalah membalas oleh serikat pekerja terorganisir demarkasi itu dilakukan Sebuah kuat dan kolektif suara. Namun, seperti yang disarankan di atas, banyak penekanan dalam kolektif ini upaya tersebut langsung diselaraskan dengan negosiasi industri yang berpusat pada upah , kondisi tion dan jam dari kerja, dan sering jauh lebih sedikit jadi di itu pekerjaan, kecuali Kapan masalah demarkasi muncul. Dengan cara ini, kebutuhan pengembangan keterampilan dan kuncinya kepentingan yang terkait dengan pengembangan keterampilan menjadi tunduk pada isu-isu industri dan proses.

Belum, perubahan juga muncul ke Apa merupakan itu profesi dan itu kerja itu mereka melibatkan. Memang, sebagai dibahas di dalam itu sebelumnya Bab, lintas itu kesembilanbelas dan abad kedua puluh, profesi telah menjadi dicirikan sebagai berbeda dan penting - tant , dan sekarang tumbuh secara signifikan sebagai segmen dari pekerjaan yang tersedia. Jenis ini pekerjaan dipandang mewakili pekerjaan yang berharga, diinginkan, dan dalam banyak hal cukup berbeda dalam kedudukannya dari jenis pekerjaan lain. Mungkin ini tidak sedikit karena pada saat manajerialisme meningkat , profesi menawarkan pekerjaan di dalam yang individu bisa membuat milik mereka memiliki keputusan dan menjadi mengatur diri sendiri ke Sebuah besar derajat. Jadi, sambil membuang persyaratan kaku dari hak kesulungan, dan nilai-nilainya terkait dengan pekerjaan berharga yang dibatasi pada pekerjaan yang direnungkan tif , liberal dan rohani, itu konsep dari layak kerja tetap tetap dengan itu perspektif yang diistimewakan secara sosial dan aktivitas profesi. Namun, masih ada sentimen bahwa pekerjaan profesional dan individu yang terlibat di dalamnya memiliki kualitas tertentu dalam hal kapasitas mereka untuk terlibat dalam menghasilkan ide-ide baru, dalam berpikir secara strategis dan, mungkin tetapi yang paling tajam, memiliki kapasitas yang lebih tinggi - itas . Artinya, hierarki pekerjaan tidak hanya didasarkan pada sifat itu pekerjaan, tetapi dalam pandangan tentang mereka yang melakukan pekerjaan itu memiliki jangkauan tertentu kapasitas yang,

jika tidak sepenuhnya tetap, cukup sulit untuk diubah. Sentimen ini, tentu saja berdampak signifikan pada diskusi tentang bentuk pendidikan itu ketentuan untuk berbeda individu. Sebaiknya mengambil. Di dalam tertentu, itu ditingkatkan kedudukan profesi dalam wacana publik yang muncul selama periode ini mencerminkan a kuat sosial sentimen itu mempengaruhi itu menilai dari lainnya jenis dari kerja dan lainnya jenis dari pekerja, dan memiliki dibenarkan perbedaan di dalam itu pendekatan oleh yang pendidikan untuk tertentu pekerjaan adalah canggih.

5.2. Itu Pembentukan dari Nasional Kejuruan Pendidikan Sistem

Serangkaian langkah-langkah pendidikan diambil oleh negara-negara sebagai tanggapan terhadap industri dan sosial revolusi itu muncul selama itu kesembilanbelas abad. SEBUAH par- tanggapan khusus adalah pengembangan sistem pendidikan kejuruan dan evolusi ke dalam berbeda pendidikan sektor. Melalui ini Titik, itu ketentuan Kejuruan pendidikan memperoleh arti yang sangat khusus (Aldrich, 1994). konotasi sebelumnya panggilan sebagai pelayanan tanpa pamrih kepada Tuhan dan umat manusia dan sebagai pelaksanaan Mandiri pertimbangan di dalam itu pertunjukan dari Kejuruan kewajiban adalah terlantar selama periode ini. Sebagai gantinya, pendidikan kejuruan menjadi istilah yang umumnya diterapkan jarak dari status rendah pekerjaan – untuk contoh, tukang batu, penata rambut, mekanika dan itu Suka. Aldrich (1994) klaim itu Kejuruan pendidikan umumnya disamakan dengan pelatihan, bukan dengan pendidikan, perolehan diperlukan derajat dari kecakapan di dalam Sebuah keahlian atau Sebuah mengatur dari keterampilan dari Sebuah panduan alam. (P. 42)

Namun, titik kunci perbedaan antara ini dan sektor pendidikan lainnya, yang adalah dari cukup seragam struktur lintas masyarakat, dulu itu perbedaan dari itu voca - sistem pendidikan nasional yang berkembang selama abad kesembilan belas, dan yang warisan telah berlangsung hingga zaman sekarang. Transformasi serupa di berbeda Negara-negara Eropa yang disebabkan oleh perubahan teknologi,

sosial dan pemerintahan menyebabkan sistem pendidikan kejuruan yang cukup berbeda. Memang, reformasi saat ini di Uni Eropa diarahkan untuk mengamankan keseragaman dalam proses dan hasil lintas berbeda Nasional Kejuruan pendidikan sistem. Belum, ini perbedaan mencerminkan ... itu hubungan di antara Kejuruan pendidikan dan pelatihan dan itu berdekatan masyarakat subsistem, khususnya sistem ketenagakerjaan dan sistem pendidikan umum, yang bervariasi dari satu negara ke negara lain, dan dengan tradisi dan pola pikir yang tumbuh di ini bidang di dalam itu individu negara. (Lettmayr , 2005 , hal. 1)

Itu titik di sini adalah itu lebih tepatnya dibandingkan melihat ini sistem sebagai makhluk hanya berbeda-ent di dalam sebuah iklan hoc cara, mereka mencerminkan tertentu masyarakat keharusan dan institusi pada saat-saat bersejarah di mana mereka terbentuk dan kemudian berubah waktu. Sistem pendidikan Eropa telah menunjukkan struktur dan perbedaan perkembangan yang dipengaruhi oleh sistem politik nasional mereka syarat dan mode regulasi, struktur ekonomi dan pasar tenaga kerja yang berbeda dan tradisi budaya (Green, 1994). Tradisi-tradisi ini, yang mencerminkan kekhasan mereka jalur menuju modernisme, tampaknya terus memainkan peran kunci dalam bagaimana sistem ini terus berkembang meskipun upaya menuju unifikasi dan standardisasi (Hanf , 2002 ; Greinhart , 2005). Sebagai Hanfu (2002) catatan:

Melihat kembali 500 bertahun-tahun kami melihat umum asal usul di dalam itu tua Eropa kota dan serikat; 200 tahun yang lalu kita melihat krisis struktur tradisional di tengah kebangkitan industri revolusi dan 100 bertahun-tahun kembali kami melihat itu itu berbeda Nasional sistem mengambil tempat. (P. 11)

Itu perkembangan dan milik mereka perbedaan di dalam ini sistem termasuk itu pembentukan ketentuan dan sistem pendidikan kejuruan yang disponsori negara untuk mengatasi tingkat keterampilan, memenuhi kebutuhan kaum muda yang menganggur dan melibatkan mereka di dalamnya sipil masyarakat. Memang, di dalam menangkap itu perbedaan lintas ini sistem, Greinert (1988)

membedakan diantara tiga model dari Kejuruan pendidikan dicirikan sebagai 'model sekolah', 'model yang diarahkan oleh negara' dan 'model pasar'. Sekolah model terdiri dari pendidikan kejuruan awal yang diberikan melalui sekolah negeri sistem, seperti di Prancis. 'Model yang diarahkan oleh negara' terdiri dari keterlibatan oleh negara dengan perusahaan dan penyedia pelatihan. Jerman dipandang sebagai contoh - plar untuk ini model. Itu 'pasar model' adalah itu sebagian besar terorganisir tanpa langsung negara keterlibatan, dengan perusahaan mengambil peran utama dan pendidikan kejuruan awal didasarkan pada model efisiensi. Pendekatan Inggris termasuk dalam pertimbangan ini. Tentu saja, berbagai ketentuan yang diselenggarakan di negara-negara Eropa dibentuk secara berbeda sesuai dengan pengaturan dan fakta masyarakat. Contohnya, Jerman dan Austria terbentuk Kejuruan pendidikan sistem dengan keberpihakan ke beberapa pengaturan kelembagaan yang ada (misalnya serikat yang dibentuk kembali). Sistem Finlandia- perkembangan tem dibentuk sebagian dengan menjadi negara bawahan ke Swedia, the kolektivisme masyarakat Nordik dan juga kemerdekaan dari sumber-sumber di luar keluarga sampingan dan afiliasi dekat yang kontras dengan nilai-nilai pengrajin Jerman sebagai warga negara dan pengusaha.

Terhadap itu akhir dari itu kesembilanbelas abad, itu Jerman negara telah mengambil sebuah aktif wewenang di dalam Kejuruan pelatihan oleh mendirikan Sebuah hukum kerangka di dalam yang dia dulu didukung (Stratmann , 1994 ; Deissinger , 2002). Itu Handwerkerschutzgesetz (yaitu Keahlian Berdagang Undang-undang Perlindungan Pekerja, 1897) dan kebijakan mendukung pengembangan usaha kecil perusahaan menengah. Pada tahun 1890, pembentukan kamar dagang sebagai publik dewan berusaha untuk menghidupkan kembali sistem pelatihan kejuruan berbasis guild, namun dengan sekolah kejuruan memberikan fokus yang lebih liberal untuk pendidikan kaum muda - tolong _ Namun, itu adalah kegagalan volkschules ini yang menyebabkan Kerschensteiner's saran ke mengubah ini baik dari sekolah ke dalam sebuah pendidikan persediaan berdasarkan pada pekerjaan peserta didik (Gonon ,

2009b). Dia menyadari perkembangan di industri - uji coba Kejuruan pelatihan, khususnya di dalam itu Berbicara bahasa Jerman negara dari Eropa, tetapi dia dulu juga tertarik di dalam Apa dulu kejadian di dalam Perancis dan Inggris, yang dia telah juga dikunjungi. Hasil dari laporan perjalanan dan pertimbangannya – Pengamatan dan Perbandingan – adalah pendekatan pendidikan yang bertujuan untuk mendapatkan model identitas pekerjaan kelas menengah dan loyalitas kepada negara, yang konsisten dengan nilai-nilai konservatif saat itu dan yang memenuhi kebutuhan Jerman akan stabilitas - (Greinhart , 2005) . Memang, pada awal abad kedua puluh, kejuruan pendidikan memperoleh peran khusus dalam mengelola pemuda. Sertifikat magang digunakan untuk menunjukkan pendidikan kejuruan sebagai cara menuju kemanfaatan sosial dan kewarganegaraan yang dapat diandalkan (Stratmann, 1994). Pendidikan kejuruan menjadi sekolah untuk itu bangsa, setelah volksschule dan sebelum itu militer, dan, melalui memberi dia ini fungsi, dia menjadi penting ke itu negara.

Dalam pengaturan baru ini, hubungan pribadi dan seperti keluarga di tempat kerja toko harus digantikan oleh pelatihan yang lebih andal yang ditawarkan oleh seorang pedagogis memenuhi syarat menguasai atau meister (Stratmann , 1994). Alih-alih dari itu relatif kesembarangan dari itu berbasis keluarga pekerjaan pelatihan persediaan, pengajaran dulu ke menjadi dioperasionalkan oleh ini meister dan tersusun oleh Sebuah kurikulum dan dievaluasi oleh ujian. Dengan demikian, dua logika digunakan dalam pengaturan baru ini: logika pendidikan di nalar dari tua Eropa wewenang dari keluarga dan itu logika dari pelatihan Menurut ke itu modern dan rasional (Stratmann , 1994). Langkah-langkah ini menopang sur - kebangkitan Meisterlehre _ (yaitu magang dengan pengrajin ahli) dan yang kuat tempat Berufsschule (yaitu sekolah kejuruan) dari akhir kesembilan belas abad. Ini Pengukuran adalah didukung oleh Sebuah konservatif masyarakat kekhawatiran ke mempertahankan tradisi pembentukan keterampilan. Sentimen ini mengacu pada asosiasi warisan yang kuat - dengan gagasan kerja sebagai kerajinan. Serta dikaitkan dengan keahlian dalam penggunaan teknik dan praktik kerja, warisan diperluas ke bagaimana pekerja kerajinan terampil melakukan sendiri.

Greinhart (2005) menunjukkan bahwa seperti itu kekuatan sentimen ini bahwa pekerja kerajinan khawatir tentang kepatuhan ke tradisional kerangka kerja dari praktek ke itu cakupan itu ketaatan ke ini dulu lagi dihargai daripada daya saing individu. Memang, penyediaan pendidikan kejuruan - tion di Jerman datang untuk menikmati hukum, kelembagaan, ekonomi dan budaya yang kuat yayasan itu menggambar pada dan diperpanjang lama tradisi (Darimberger & Reinisch , 2002). Singkatnya, dengan industrialisasi dan pendirian perusahaan besar unit manufaktur, magang semakin banyak dilakukan di luar keluarga lingkungan dan ini merusak dimensi moral dari pengaturan yang dikontrak di antara menguasai dan magang yang didukung keahlian pelatihan (Greinhart , 2005). Perubahan dalam penyediaan pelatihan kerajinan ini pada akhirnya menyebabkan krisis di bidang kejuruan pelatihan yang mengharuskan negara untuk campur tangan dan mendirikan pendidikan kejuruan sistem. Namun, lebih dari sekadar berfokus pada pengembangan keterampilan, sistem ini juga prihatin tentang memenuhi tujuan sosial yang terkait dengan mengurangi pengangguran di anak muda dan juga menarik muda orang-orang dengan sipil masyarakat.

Serupa perkembangan muncul di dalam Swiss, walaupun di dalam berbeda cara lintas itu Bagian berbahasa Jerman, Prancis, dan Italia di negara ini dan dipengaruhi olehnya sistem pemerintahan kanton (Gonon , 2002). Seperti beberapa negara Eropa lainnya - mencoba, dia dulu terhadap itu akhir dari itu kesembilanbelas abad itu Sebuah sistematis mendekati untuk persiapan pekerja terampil diadopsi. Perundang-undangan nasional pada tahun 1884 asalkan keduanya subsidi dan administratif yayasan untuk Sebuah sistematis magang- sistem kapal. Namun, pendekatan Swiss berbeda dalam pendidikan umum itu di dalam sekolah duduk di samping pekerjaan persiapan untuk magang, di dalam keduanya tempat kerja pengalaman dan pusat pelatihan yang ditambah dengan cara khusus peserta magang pengetahuan pekerjaan. Jadi, daripada memiliki sistem ganda, Swiss mengadopsi tiga serangkai dari kelembagaan pangkalan untuk magang. Gonon (2002) klaim itu keduanya industri - organisasi pengadilan dan partai politik menuntut agar campur

tangan negara diperlukan untuk melestarikan magang tradisional dan memodernisasi pendekatan yang sampai saat ini, seperti di tempat lain, terutama didasarkan pada pelayanan kepada master. Ketentuan lebih lanjut di dalam sekolah pelatihan yang ada dan juga pendiriannya sekolah pelatihan spesialis dan lokakarya pelatihan akan memberikan tingkat persiapan di kelas yang tidak tersedia melalui layanan kepada master. Anehnya, perkembangan ini mengingatkan pada apa yang terjadi dalam pendidikan profesional . kation di Yunani Hellenic di mana, misalnya, pelatihan praktisi medis perlu ditambah dengan proses berbasis sekolah karena tidak cukup berpengalaman praktisi untuk magang ke kerja di samping (Mengajukan, 1947).

Apa adalah unik dan tampaknya lumayan terus mata tentang itu Swiss mendekati dulu itu pengantar dari itu ketiga sedang belajar lingkungan itu dulu diperkenalkan secara khusus untuk menggabungkan keuntungan dari pelatihan di tempat kerja dan pembelajaran di kelas. Dia tampaknya opsi ini muncul melalui debat nasional tentang apakah akan mengubah Kejuruan sekolah sebagai pendidikan institusi atau ke mengubah tempat kerja ke dalam tempat dari instruksi. Ada tujuan pedagogik yang dipertimbangkan dan disengaja di sini asosiasi - makan dengan menyediakan terkait pekerjaan pengetahuan di dalam Sebuah sistematis cara. Namun, itu sasaran dulu juga ke menyediakan sebuah lingkungan di dalam yang di sana dulu itu peluang untuk siswa untuk terlibat dalam trial and error, dan praktek . Ketentuan tersebut, termasuk peluang untuk pengulangan dan refleksi, bisa terjadi dalam keadaan yang dijauhkan dari direct tuntutan produksi. Namun lebih dari sekadar teknis, diskusi di Swiss diperpanjang ke memiliki Sebuah Kejuruan pendidikan persediaan itu ditanamkan itu nilai dari pribadi industri. Jadi lagi, masalah dari menghindari kemalasan dan kekurangan dari terapan keterlibatan dengan pekerjaan yang ditampilkan sebagai dorongan untuk rangkaian pengaturan khusus ini. Fitur lain yang diidentifikasi oleh Gonon (2002) adalah proses pemodelan yang ditemukan di bidang pertanian, sebagai sarana untuk menanamkan nilai-nilai industri pribadi. Dia mencatat perhatian adalah untuk membuat

sekolah lebih seperti pertanian. Mungkin ini tidak mengejutkan dalam negara yang masih memiliki sektor pertanian yang luas dan tempat keutamaan pertanian kehidupan terlihat dalam beberapa hal lebih unggul daripada kehidupan perkotaan. Ada yang lain elemen dari itu Swiss negara intervensi yang adalah paling penting. Melalui debat nasional diakui bahwa, dengan sendirinya, reformasi, reorganisasi dan pengembangan lebih lanjut sistem pendidikan tidak akan mengarah pada peningkatan pengalaman untuk magang. Yang dibutuhkan adalah peningkatan status pekerjaan mereka. Selain itu, ada kesadaran bahwa banyak pencapaian tujuan yang efektif sistem pendidikan kejuruan perlu didasarkan pada kegiatan di tingkat lokal tingkat. Secara kolektif, dan mencerminkan pada bagaimana itu negara minat di dalam Kejuruan pendidikan telah dimainkan di banyak negara, pertimbangan ini tampaknya sangat dengan baik dipertimbangkan, terus mata dan maju melihat.

Terlepas dari kekhawatiran tentang menghindari kemalasan dan melibatkan kaum muda dalam masyarakat sipil, yang juga membedakan sistem Jerman, Austria dan Swiss dari lainnya adalah komitmen terhadap pelatihan peserta magang oleh perusahaan, dan sumber daya perusahaan berkomitmen untuk kegiatan ini. Sedangkan hasil antar negara Est dan kontrol dari Kejuruan pendidikan di dalam hampir semua lainnya negara memiliki LED ke peningkatan penekanan pada pengeluaran sumber daya publik, dan tampaknya keterlibatan enggan oleh perusahaan-perusahaan yang akhirnya mempekerjakan magang, di negara-negara berbahasa Jerman, pengaturannya cukup berbeda dan mencerminkan a tanggung jawab bersama untuk persiapan kejuruan awal pekerja. Satu faktor yang mungkin ada di balik pengaturan ini adalah bahwa retensi lembaga kerajinan menopang keduanya itu kedudukan dari itu magang' dan berdagang pekerja pekerjaan ide - tity sementara makhluk terlihat ke menyediakan Sebuah persiapan yang adalah diberitahukan oleh dan responsif ke kebutuhan majikan.

Karena keberhasilan industrialisasi dicapai tanpa kontribusi dari pendidikan, di Inggris, tumbuh keyakinan bahwa persiapan untuk

dunia pekerjaan paling baik dilakukan melalui pekerjaan daripada di lembaga pendidikan (Roodhouse, 2007). Tampaknya faktor-faktor yang terkait dengan sumber daya alam (terutama khususnya tenaga air, batu bara dan besi); pertumbuhan penduduk yang cepat (yang memperluas keduanya) itu lokal pasar dan tenaga kerja Pasokan); Sebuah monopoli di dalam lembaga produksi; teknis

kecerdikan; kegiatan ekonomi kelompok-kelompok yang dikucilkan dari kekuasaan politik (partu - nonkonformis Protestan) dan stabilitas politik sangat penting bagi Inggris sukses dalam revolusi industri pertama, bukan pendidikan atau memiliki pendidikan pekerja (Aldrich, 1994). Sejak itu menolak dari itu serikat pekerja di dalam Britania, itu tradisi magang telah terancam , dan memberikan kontribusi sedikit signifikansi pendidikan kejuruan (Unwin, 1996 ; Deissinger , 1994). Pendidikan kunci dan bergengsi - kational intuisi, seperti sebagai Oxford dan Cambridge universitas, adalah tetap terutama berkaitan dengan mempersiapkan lulusan untuk peran dalam pendeta untuk Gereja Anglikan (Aldrich, 1994). Memang, pada tahun 1814, jenis undang-undang yang diperkenalkan ke Jerman dibatalkan di Inggris dengan membatalkan undang-undang magang, leg- ditetapkan pada tahun 1563, yang membutuhkan 7 tahun magang untuk banyak pekerjaan. Oleh karena itu, pendekatan yang diadopsi di sini adalah liberalisme laissez faire. Memang, Ainley (1990) catatan itu itu Statuta dari Artis (atau Magang) dulu itu hanya peraturan perundang-undangan untuk menangani secara eksklusif pelatihan untuk bekerja sampai Undang-Undang Pelatihan Industri menjadi undang- undang pada tahun 1964. Ada perubahan undang-undang lain, tetapi terutama untuk tujuan pose mengatasi masalah masyarakat, bukan sebagai pendekatan terstruktur untuk pengembangan keterampilan. Kekhawatirannya adalah tentang orang-orang ini menjadi secara finansial mandiri agar tidak menjadi beban paroki, yang sebaliknya akan harus mendukung mereka. Pada tahun 1601, Undang-undang Miskin diamandemen untuk mengizinkan anak-anak miskin - dren untuk magang (Bennett, 1938). Namun, diklaim bahwa langkah-langkah ini kemudian digunakan dalam revolusi industri untuk memperbudak anak-anak dari miskin

keluarga. Di dalam perbandingan ke daratan Eropa negara, itu komitmen ke Sebuah penyediaan sistematis pendidikan kejuruan di Inggris selalu lemah, dan hanya bangkit sebagai Sebuah kekhawatiran di dalam waktu dari keadaan darurat, seperti sebagai itu Kedua Dunia Perang. Memang, telah dikemukakan bahwa tidak seperti gelombang pertama revolusi industri, kurangnya keberhasilan dalam gelombang kedua sebagian karena kurangnya tenaga kerja terampil (Aldrich, 1994). Mathias (1983, dikutip dalam Aldrich) mengklaim bahwa kedua industri revolusi menghasilkan dari itu menggunakan dari terapan Sains yang diperlukan Sebuah membentuk dari teknis pendidikan dan pelatihan. Ini dulu sebagian besar tidak hadir di dalam Britania dan dia menderita sebagai Sebuah konsekuensi.

Di dalam lainnya Eropa negara dan itu Serikat negara bagian, beberapa formulir dari pendidikan dan pelatihan telah pernah dipromosikan di dalam Sebuah lagi koheren dan terpusat cara yang telah pro- vided pasokan pekerja terampil terlatih. Misalnya, pendidikan kejuruan menikmati Sebuah lebih tinggi sosial status di dalam Jerman dibandingkan di dalam Britania. Itu status adalah diberitahukan oleh Apa adalah dirujuk ke di dalam Jerman sebagai itu *Berufskonzept* : Sebuah secara sosial bernilai penguasaan keterampilan dan keahlian didukung oleh komunitas dan perusahaan Jerman (Deissinger & Hellwig , 2005). Belum, ini sentimen dulu sebagian besar tidak hadir di dalam Britania saat ini, dan mungkin sejak itu. Pentingnya sentimen nasional yang mendukung pengembangan keterampilan kerja menekankan peran masyarakat ceramah di dalam itu baik dari pendidikan ketentuan itu adalah diberlakukan. Dia tampaknya itu bukan hanya melakukan banyak dari itu Inggris institusi (misalnya kerajaan, aristokrasi dan Gereja) bertahan hidup revolusi sosial yang terjadi di tempat lain, tetapi lembaga-lembaga ini tetap ada penting dan berpengaruh. Belum, milik mereka praktek dan penekanan melakukan kecil ke mendukung itu muncul persyaratan dari sebuah industri bangsa. Oxford dan Cambridge tetap itu bergengsi universitas, sebagai melakukan itu ketidakpuasan dengan apa pun lainnya dibandingkan Sebuah liberal pendidikan , meskipun banyak lulusannya, misalnya

para ulama, memiliki tertentu Kejuruan niat. Di sana dulu sebuah kekal keyakinan itu itu bengkel dulu itu tempat ke mempelajari berdagang keterampilan (Hijau, 1994). Keduanya Hijau (1994) dan Aldrich (1994) catatan bagaimana elit yang kuat membentuk pandangan tentang pendidikan kejuruan di Inggris selama kali ini. Nilai-nilai dominan keseluruhan zaman Victoria – individualisme, enter- hadiah , liberalisme laissez-faire, bersama dengan nilai-nilai Kristen konservatif – berbentuk kebijakan dan praktik negara. Memang, tampaknya sebagian besar keberhasilan Inggris dalam pertama industri revolusi dulu didirikan pada itu penemuan dari itu sedikit jenius WHO telah menciptakan sistem manufaktur modern yang sebagian besar didasarkan pada penggunaan rela- tenaga kerja yang tidak terampil . Hal ini diperkuat oleh sentimen politik yang sedang berlangsung dari laissez-faire. Berbeda dengan apa yang terjadi di daratan Eropa, laissez-faire politik sangat menentang pendidikan yang dipaksakan negara untuk semua. Tidak sampai yang terakhir seperempat abad kesembilan belas disadari bahwa kebijakan dan praktik semacam itu tice telah bukan diposisikan Britania dengan baik di dalam itu cakupan dan kedalaman dari nya terampil tenaga kerja (Hijau, 1994).

Pada saat ini, kurangnya keterampilan di tempat kerja berarti bahwa tidak hanya pekerja terampil yang tidak hadir tetapi juga mereka yang dapat mengawasi dan mendukung Pelabuhan keahlian perkembangan adalah juga langka. Karenanya, di sana dulu Sebuah struktural masalah dengan bukan hanya keterampilan tetapi juga dengan itu kapasitas ke mengembangkan keterampilan di dalam Britania. Akibatnya, pengesahan Undang- Undang Instruksi Teknis tahun 1889 membuat dewan lokal menetapkan membentuk komite instruksi teknis yang dapat dibiayai dari tarif lokal (yaitu pungutan yang diterapkan di masyarakat). Namun, pengambilan dan pemberlakuan ini prakarsa dulu dilaporkan sebagai makhluk lumayan tidak merata. Namun demikian, Hijau (1994) menyimpulkan bahwa ini adalah masa keemasan gerakan pendidikan teknik Inggris. Dulu dimungkinkan sebagian oleh berkurangnya permusuhan liberal terhadap intervensi negara yang menandai dua dekade terakhir abad

itu dan menyebabkan perkembangan lokal berdasarkan Kejuruan pendidikan persediaan. Belum, itu panjang Titik dari menelantarkan telah sebuah abadi warisan di dalam mendirikan teknis pendidikan sebagai itu miskin sepupu dari itu Inggris sistem Pendidikan. Oleh karena itu, kedudukan sektor pendidikan ini dan sumber dayanya adalah berbentuk bersama ini garis.

Salah satu perubahan kunci yang diperlukan untuk pendidikan dan pelatihan Inggris adalah reformasi penyusunan ketentuan persiapan kerja. Reformulasi ini terjadi ke Sebuah lebih besar dan lebih rendah derajat lintas nya kabupaten. Memang, dia tampaknya itu, sebagai di tempat lain, pindah ke industrialisasi dan kerja pabrik menyebabkan pemisahan dalam hubungan- mengirimkan di antara magang dan milik mereka tuan, yang diperlukan itu negara ke bertindak ke memastikan penyediaan tenaga kerja terampil yang memadai. Seperti di negara-negara Eropa lainnya, lebih tepatnya daripada tinggal dengan tuan mereka, keterlibatan para magang dengan mereka adalah fundamental - mental berubah ketika mereka bekerja bersama di sebuah pabrik. Selain itu, Bennett (1938) menunjukkan bahwa peningkatan penekanan pada produksi dan intensitas pekerjaan pabrik terganggu itu jenis dari kegiatan dan interaksi di antara itu menguasai dan magang yang selama 1000 tahun atau lebih mengarah pada pengembangan pekerja kerajinan terampil. Kesempatan untuk mengamati, berpartisipasi dan terlibat dalam pemecahan masalah bersama dan kemajuan yang terukur dan terorganisir melalui aktivitas tuntutan yang meningkat dan akuntabilitas adalah inti dari pengorganisasian pembelajaran peserta magang pengalaman. Lebih-lebih lagi, sedangkan magang telah sebelumnya pernah subjek ke itu pria- usia dan kontrol dari itu menguasai, sekarang, mereka bisa mewakili Sebuah langsung ancaman ke itu berkelanjutan dari pekerja yang lebih terampil. Semua faktor ini kemungkinan besar mengikis kekayaan dari itu penghasil pengetahuan kegiatan dan interaksi yang telah dahulu menjadi pusat pengembangan keterampilan di tempat kerja Eropa. Dislokasi ini mungkin dimainkan pertama kali di Inggris dan karena keberhasilan relatif dari beralih ke cara kerja baru ini, tampaknya ada pendidikan

yang kurang memadai - respon nasional terhadap tergerusnya proses pengembangan keterampilan di negeri ini. Memang, itu kunci reformis adalah khawatir tentang itu kualitas dan standar dari itu menipu- di mana orang-orang muda dipekerjakan di pabrik-pabrik ini, juga mereka mungkin. Namun, sistem pendidikan kejuruan Inggris jauh lebih lambat untuk dikembangkan dan melakukannya dengan cara yang jauh lebih sedikit daripada negara-negara Jerman, karena contoh.

Namun, di sana dulu satu sangat penting inovasi itu bangkit melalui itu Inggris pengalaman selama ini Titik itu layak pengakuan. Itu adalah, itu persediaan pendidikan vokasi berkelanjutan muncul dari kesadaran bahwa kecukupan keterampilan beberapa pekerja Inggris tidak cukup bagi mereka untuk mengembangkan kapasitas mereka lebih jauh dan berurusan dengan teknologi yang muncul saat itu. George Birkbeck yang merupakan profesor di Universitas Glasgow menyadari bahwa banyak pekerja kerajinan dia bekerja untuk membuat instrumen tidak memiliki pengetahuan dasar tentang sci - prinsip-prinsip entific praktek kerja mereka. Akibatnya, ia mengatur dan memberi kuliah ke pekerja tentang itu ilmiah prinsip pada yang itu mesin - ery dengan mana mereka bekerja dioperasikan. Secara khusus, dia khawatir bahwa ini pekerja mengembangkan pemahaman utama bidang pekerjaan mereka (Bennett, 1938). Inisiatif ini mengarah pada pengembangan Institut Mekanika yang digunakan ke mendidik pekerja tentang ini prinsip. Di dalam banyak cara, ini pendidikan pro- penglihatan dulu Sebuah pelopor dari Apa memiliki datang ke menjadi diketahui sebagai melanjutkan pendidikan dan pelatihan, atau profesional perkembangan. Di sana dulu sebuah eksplisit pengakuan dalam ketentuan ini bahwa pengetahuan yang diperoleh para pekerja ini melalui pelatihan awal tidak cukup karena persyaratan untuk pekerjaan mereka berubah. Belum, seperti d i tempat lain dan dengan inisiatif lain, penyediaan pendidikan saja tidak dapat mempertahankan perkembangan seperti itu. Institut Mekanika awalnya berkembang dan mencapai a tingkat keanggotaan yang tinggi (yaitu 25.000), namun jumlah mereka kemudian berkurang (Bennett, 1938). Tampaknya banyak dari

anggota memiliki pendidikan dasar yang buruk sehingga mereka adalah tidak dapat ke memaksimalkan itu peluang asalkan oleh itu kuliah, dan juga menerjemahkan setiap sedang belajar ke dalam bahan keuntungan. Namun, itu isu dari melanjutkan pendidikan untuk semua pekerja juga bangkit di dalam Britania, sebagai dia melakukan di dalam Australia selama masa perang. Di dalam Australia, itu prakarsa pendidikan kejuruan nasional pertama yang diikuti oleh semua negara bagian dulu selama itu Kedua Dunia Perang. Nya tujuan dulu ke mengembangkan itu keterampilan diperlukan ke melancarkan upaya perang dan kemudian mempersiapkan tentara yang kembali untuk pendudukan sipil (Dymock & Billett , 2010). Buku putih Institut Pendidikan Orang Dewasa Inggris tentang rekonstruksi pendidikan mendesak agar pendidikan berkelanjutan menjadi hal yang esensial pendidikan sektor. Dia menyatakan itu ... tanpa persediaan untuk dewasa pendidikan itu Nasional sistem harus menjadi tidak lengkap, dan ... ukuran efektivitas pendidikan sebelumnya adalah sejauh mana dalam beberapa bentuk atau lainnya itu dilanjutkan secara sukarela di kemudian hari. (Institut Pendidikan Orang Dewasa Inggris, 1945 , P. 1)

Namun, berbeda dengan kepemimpinan di sini, ketentuan pendidikan untuk bawahan pekerjaan tingkat, kekhawatiran tentang ketentuan pendidikan yang lebih responsif adalah diperlukan untuk mengatasi kebutuhan yang berkembang untuk pekerjaan dan profesi baru - sions dimulai lebih lambat daripada di banyak rekan-rekan Eropa. Namun demikian, ketika mereka datang, mereka cukup besar. Misalnya, diklaim bahwa pada pertengahan abad kesembilan belas Universitas London didirikan, sebagian, untuk mengatasi seperti kebutuhan itu adalah bukan makhluk menjawab ke oleh itu kuno universitas (Rumah kontrakan, 2007). Demikian pula, di tempat lain di Eropa, perguruan tinggi pertambangan, teknik dan com- merce juga sedang didirikan. Kemudian, di Inggris, sekolah teknik dan perguruan tinggi dikembangkan sebagai sekolah profesional khusus untuk guru, perawat, seniman dan desainer. Mereka akhirnya menjadi dasar untuk sistem Politeknik Inggris. Setelah periode revolusi industri di negara mereka, Inggris sekolah tata bahasa, gimnasium Jerman dan lycees

Prancis diperkuat sebagai lembaga pendidikan untuk kemajuan langsung ke profesi (Bantock , 1980), yang adalah pertumbuhan di dalam nomor karena dari banyak baru pekerjaan dihasilkan oleh itu Industri Revolusi.

Di Prancis, seperti di banyak negara Eropa lainnya, akhir periode feodal telah terlihat menyapu bersih institusi- institusi rezim kuno , termasuk pors (yaitu serikat pekerja). Semua dari ini dulu selesai dengan penting antusiasme sebagai bagian dari itu Perancis Revolusi ke menghapus itu Kuno rezim . Namun, itu membentuk dari voca - Penyelenggaraan pendidikan nasional yang muncul pada periode ini cukup berbeda dengan itu di dalam Jerman. Mungkin di dalam penyimpanan dengan itu didominasi pertanian ekonomi, itu berfokus pada persiapan pertanian sebagai model pendidikan umum bagi kaum muda laki-laki, khususnya. Pada tahun 1788, Adipati Rochefoucauld - Liancourt didirikan sebuah sekolah di pertaniannya di La Montague di mana putra-putra non-komisi perwira resimennya menerima pendidikan umum dan mempelajari keterampilan kerja (Bennett, 1938). Pemerintah Prancis setuju dengan model ini dan mengusulkan untuk memperpanjang dia ke itu anak laki-laki dari tentara dari itu besar tentara . Kemudian, Bonaparte terkesan dengan sekolah ini dan memperluas jangkauannya untuk melatih para petani. Sebagai bentuk dari berbasis institusi pelatihan, dia terdiri memisahkan bengkel di itu perdagangan dari (saya) pandai besi, instalatur, masinis dan logam tukang bubut; (ii) pengecoran pria; (aku aku aku) tukang kayu - ter , bengkel tukang kayu dan pembuat kabinet; (iv) pembubut kayu; dan (v) tukang roda. Pada tahun 1826, dua pertiga dari setiap hari didedikasikan untuk pekerjaan manual dan sisanya untuk - retik petunjuk. Di sana dulu Sebuah sangat praktis dan terapan tekanan ke ini mendekati untuk pendidikan kejuruan, namun pendekatan akhirnya cukup berhasil untuk mengembangkan itu jenis dari kerja diperlukan untuk pabrik. Akhirnya, dia dulu diputuskan itu ini sekolah adalah bukan sanggup ke menyediakan itu penuh jarak dari autentik pengalaman - ences diperlukan di dalam magang pelatihan, yang LED ke Sebuah krisis di dalam itu generasi tenaga kerja terampil – 'krisis magang' – yang berlangsung hingga awal Perang

Dunia Pertama (Troger , 2002). Akibatnya, seperti di tempat lain, itu disimpulkan bahwa sejumlah besar peserta magang harus dilatih secara fak- cerita . Namun, seperti di negara lain, kebutuhan untuk mengembangkan pekerja yang sangat terampil adalah bukan satu-satunya pertimbangan di Prancis. Dorongan yang terkait dengan eksploitasi anak - anak serta kekhawatiran tentang tenaga kerja terampil menyebabkan perkembangan teknologi kal sekolah dan malam kelas. Belum, sepanjang, di sana adalah juga kekhawatiran tentang muda yang menganggur dan menganggur, dan berpotensi melakukan kejahatan atau ide- ide revolusioner (Troger , 2002). Transformasi di Prancis meluas ke sementara penutup dan kemudian pembaruan dari itu Sorbonne (Rumah kontrakan, 2007). Di dalam nya tempat didirikan Haute coles dengan fokus yang lebih besar pada teknologi dan terapan pengetahuan.

Sistem Belanda mewakili variasi lain pada jalur pasca-feodal. Sementara serikat di sana mengalami penurunan, hanya ketika Prancis menginvasi Belanda bahwa mereka benar- benar dihapuskan. Hal ini menyebabkan peran yang lebih luas bagi Belanda pemerintah. Namun, tidak seperti di dalam Jerman, itu serikat pekerja adalah bukan dilarutkan. Dia dulu hanya Kapan Sebuah penting meningkatkan di dalam tuntutan untuk terampil tenaga kerja muncul di dalam itu kedua setengah dari abad kesembilan belas bahwa sistem pendidikan kejuruan diperluas. The Ambachtscholen terdiri dari alternatif kelembagaan untuk magang di bentuk sekolah perdagangan, dan isinya terdiri dari kombinasi spesifik dan lagi secara luas berlaku isi (misalnya menulis, hitung, bahasa dan latihan gaya, sejarah dan geografi umum dan Belanda). Model ini menjadi standar sistem pendidikan kejuruan Belanda yang berlangsung hingga abad ke-20 abad (Darimberger & Reinisch ,2002). Di dalam ini cara, di sana adalah serupa pola di sini seperti yang ada di Jerman dan Amerika untuk mendirikan pendidikan kejuruan awal sistem, yaitu, menjaga ketertiban masyarakat sambil memenuhi kebutuhan industri dan negara untuk terampil pekerja.

Di sana adalah juga Rayuan di dalam itu mendekati ke

Kejuruan pendidikan terjadi saat ini yang mempengaruhi bagaimana ketentuan pendidikan ini diberlakukan. Untuk contoh, itu sekuensial metode dari magang dulu maju di dalam Rusia oleh Victor Della Voss, direktur Imperial Technical Railway School di Moskow. Dia khawatir bahwa proses yang ada untuk magang mekanik pelatihan tidak rata dan lambat (Bennett, 1938). Metode pelatihan perdagangan berurutan ini didasarkan pada prinsip-prinsip mekanik, ketertiban militer dan keseragaman, dalam pro- mengurangi lebih tinggi nilai dan lebih baik terlatih pekerja di dalam Sebuah singkat Titik dari waktu dan pada Sebuah lebih rendah biaya. Ini dulu ke menjadi tercapai di dalam itu mengikuti cara. Pertama, mendirikan satu set bengkel yang disebut toko instruksi. Kedua, melengkapi bengkel ini dengan peralatan yang cukup dan set alat sebanyak mungkin untuk setiap siswa di kelas. Ketiga, dia dianalisis itu keterampilan dan pengetahuan ke menjadi diperoleh dan terorganisir elemen dari petunjuk ke dalam alat dan konstruksi latihan. SEBUAH bekerja menggambar dari setiap exer - singkat dulu asalkan untuk setiap murid di dalam Sebuah diberikan kelas. Keempat, selama setiap bengkel , guru memberi Sebuah demonstrasi pelajaran dari itu pertama Latihan di dalam Sebuah seri dari latihan, dan kemudian mengharuskan se mua anggota kelas untuk melakukan latihan yang sama. Kelima, setiap anggota dari itu kelas bertunangan di dalam bengkel kegiatan dengan itu peralatan melakukan Latihan. Selanjutnya, guru mendemonstrasikan latihan baru dan siswa mereproduksi latihan itu. Keenam, pada periode kegiatan berikutnya, seperangkat tugas dimodelkan dan diajarkan tetapi dengan inspeksi yang kurang dekat. Para siswa memiliki mempelajari kebiasaan yang benar dalam penggunaan alat dan, oleh karena itu, dapat menjadi pemantauan diri dan bisa Latihan tinggi level dari kompetensi dengan milik mereka peralatan. Bagian dari itu tujuan pendidikan di sini juga untuk mengembangkan inisiatif siswa untuk mengambil tanggung jawab untuk mereka sedang belajar.

Itu sekuensial model unggulan di dalam itu Dunia Pameran di dalam Wina di dalam 1873, dan menarik banyak perhatian dan

digunakan secara luas di Eropa (Hanf , 2002). Dia juga menarik perhatian di Amerika Serikat setelah pertunjukannya di Philadelphia Centennial Exposition pada tahun 1876, di mana ia dikreditkan sebagai pembentuk visi baru untuk Kejuruan pendidikan di dalam Amerika (Barkey & Kralovec , 2005). Ini metode dulu terlihat sebagai pendekatan yang lebih maju dan sistematis untuk persiapan pekerjaan dari itu yang telah digunakan secara luas di sepanjang sejarah manusia hingga saat ini: the pekerja harian atau magang dalam bisnis keluarga. Oleh karena itu, karya ilmiah penekanan yang muncul selama periode modernisme ini memiliki konsekuensi langsung dalam hal kemajuan pendekatan pedagogik untuk pendidikan kejuruan. Di dalam tambahan, itu ide ide dan reformasi diajukan oleh Kerschensteiner keduanya asalkan dan didukung oleh dorongan sosial dan politik yang ada di Jerman pada waktu itu (Gon , 2009b).

Dengan cara ini, modernitas dan, khususnya, perkembangan negara modern dan milik mereka intervensi ke dalam sosial urusan, termasuk pendidikan, LED banyak Eropa menghitung - mencoba untuk membangun apa yang merupakan sektor pendidikan kejuruan mereka. Karena ini intervensi muncul pada berbeda poin di dalam waktu untuk ini negara, ditunjukkan sp - masalah cific dan dibentuk oleh lembaga-lembaga sosial dan perdebatan di sekitar semua ini, ini baru lahir Kejuruan pendidikan sektor telah lumayan berbeda formulir dan lembaga - kuliah . Dengan cara ini, dorongan sosial dan peristiwa sejarah dari berbagai jenis ditanggapi dengan transformasi ketentuan dan sektor pendidikan di contoh-contoh Eropa ini. Namun, ada juga dorongan umum di banyak dari ini negara intervensi. Di dalam tertentu, di luar itu membutuhkan ke memastikan Sebuah Pasokan dari terampil pekerja, ada keharusan yang terkait dengan peningkatan keterampilan kaum muda sehingga mereka akan dipekerjakan, dan dengan demikian menghindari ancaman yang dianggap menemani kemalasan, termasuk menarik di dalam antisosial dan anti keamanan kegiatan - dasi seperti sebagai menjungkirbalikkan itu negara melalui sosial revolusi. Pasti, serupa set faktor yang membentuk dasar dan bentuk sistem pendidikan kejuruan

di negara-negara di luar Eropa. Untuk contoh, masyarakat mengubah dan debat tentang bagaimana ke melanjutkan fea - masa depan di dalam negara seperti sebagai Singapura sebagai mereka telah selesai di dalam itu Serikat Serikat. Singapura juga menolak model pemagangan pada tahun 1960-an dan mendirikan sekolah kejuruan pendidikan sektor premis di partisipasi di dalam pendidikan institusi (yaitu politeknik - nics dan lembaga pendidikan teknis). Di tempat lain, pertumbuhan profesional dan pekerjaan teknis mengarah pada pengembangan bidang pendidikan kejuruan yang luas institusi dan ketentuan (Roodhouse, 2007).

Dia bisa menjadi terlihat dari itu di atas contoh itu sementara itu pembentukan dari Nasional voca - sektor pendidikan nasional melanjutkan untuk mengatasi serangkaian tujuan sosial yang cukup konsisten, ini dilakukan secara terpisah dan terpisah dari apa yang terjadi di universitas. Meskipun kebutuhan untuk mengatasi permintaan keterampilan teknis dan pertumbuhan pro- pekerjaan profesional yang timbul dari revolusi industri dan masyarakat modern, kedua bentuk pendidikan itu tetap sangat berbeda dan sangat terpisah. Namun, kunci kontemporer premis untuk itu dua makhluk dipertimbangkan bersama sebagai Sebuah bidang dari voca - pendidikan nasional adalah bahwa ada sedikit perbedaan antara ketentuan kejuruan dan lebih tinggi pendidikan, sebagai diuraikan di dalam Bab 2 .

5.3. Akademik Perspektif dan Sentimen

Sebagai diajukan sepanjang ini teks, kuat sosial elit memiliki maju dan berlaku wacana tentang berbagai jenis pekerjaan, nilai mereka dan bagaimana pendidikan ketentuan mungkin selaras dengan mereka, dan bahkan mereka yang melakukan bentuk-bentuk itu dari kerja, yang memiliki telah abadi warisan. Dengan itu divisi dari pendidikan ke dalam itu dari Sebuah lagi umum baik dan itu dari Sebuah lagi spesifik baik memiliki datang itu penyediaan dari ini dua berbeda jenis sebagai Sebuah hirarki di dalam itu akademik ceramah tentang pendidikan - tion . Hampir secara langsung mengikuti dari itu

silanya didirikan oleh Aristoteles dan Plato, di sana adalah Sebuah kuat dan abadi benang dari akademik pikiran yang menekankan itu persiapan yang lebih umum (yaitu seperti di sekolah atau pendidikan tinggi liberal) adalah pada dasarnya jauh lagi bermanfaat dan layak dibandingkan Sebuah lagi secara khusus terfokus penyediaan - sion , seperti yang ditawarkan melalui pendidikan kejuruan. Beberapa dari sentimen ini berfokus pada nilai- nilai tertentu yang terkait dengan kegiatan pendidikan, dan lain-lain tentang keyakinan yang terkait dengan jenis pengetahuan yang harus dipelajari. Partikel ini - ular nilai-nilai adalah tetap umumnya dilakukan. Untuk contoh, Dror (1993), di dalam mencerminkan di profesionalisme di dalam itu bidang dari aturan, menyatakan itu

Pada prinsipnya, saya menganggap bekerja untuk perusahaan yang berorientasi pada keuntungan secara moral lebih rendah daripada melayani kepentingan publik dalam organisasi pemerintah dan kepentingan publik . Ketika saya berbicara tentang kebijakan profesionalisme sebagai panggilan kejuruan ini berlaku karena itu untuk domain publik, meskipun itu sama pengetahuan dan keterampilan bisa menjadi dari banyak menggunakan di dalam itu pribadi sektor. (P. 12)

Adler (1988 dikutip dalam Elias, 1995) juga mengklaim bahwa pendidikan kejuruan adalah pendidikan kation demi mendapatkan dan bukan belajar, dan 'Sekolah adalah tempat untuk belajar dan bukan itu Demi dari penghasilan'. Ini baik dari sedang belajar, dia berpendapat, Sebaiknya terjadi di itu pekerjaan. Belum, milik Adler kritik menyangkal paling dari Apa terjadi di dalam kontemporer sekolah dan tersier pendidikan salah satu secara eksplisit atau secara implisit. Di Sini juga adalah itu suara dari Sebuah masyarakat hak istimewa suara, dan Sebuah kontradiktif satu. Mengapa adalah dia dapat diterima untuk beberapa formulir dari penghasilan (yaitu makhluk sebuah akademik) ke menjadi layak dari sedang belajar di dalam pendidikan program , belum bukan lainnya - eh ? Suka jadi banyak dari Apa memiliki pernah dibahas di atas, dia adalah bukan selalu mudah ke mengenali dasar alasan untuk membuat perbedaan

tersebut. Tentu saja, bukti menunjukkan - isyarat itu di sana adalah tidak tertentu keuntungan di dalam itu kemampuan transfer dari pengetahuan itu adalah tanpa aplikasi dan tidak ada domain khusus yang dapat dipahami dan tertanam. Sebaliknya, banyak diskusi tampaknya terkait dengan partitu - nilai-nilai lar . Artinya, keyakinan bahwa bentuk-bentuk pengetahuan tertentu lebih inheren berharga daripada yang lain memberikan kapasitas yang lebih kuat untuk berpikir dan bertindak, dan dipegang ke menjadi unggul ke yang lain. Seperti ide ide mungkin dengan baik memiliki dipegang beberapa kepercayaan ke gagasan bahwa pengetahuan abstrak dan sangat konseptual dapat diterapkan di semua rentang pengaturan. Oleh karena itu, disiplin yang diperlukan untuk belajar bahasa Latin, pemecahan masalah - dikembangkan dan didemonstrasikan melalui catur, aktivitas di lapangan bermain semuanya dipandang sebagai kualitas utama yang dapat dengan mudah diterapkan di tempat lain. Namun, lebih terkini akun dari sedang belajar menyarankan itu ini penerapan adalah paling mungkin ditemukan Kapan ada kesamaan antara jenis pembelajaran yang dapat digeneralisasikan ini dan penerapannya - tion di tempat lain, lebih tepatnya dibandingkan sebagai secara inheren mudah beradaptasi formulir dari pengetahuan. Itu derajat ke yang Latin menginformasikan sebuah memahami dari itu bahasa individu adalah sedang belajar (termasuk milik mereka sendiri); atau kapasitas untuk berpikir hati-hati dan mempertimbangkan alternatif dipelajari melalui catur mungkin memiliki aplikasi di mana kinerja semacam itu diperlukan; atau ketika individu bekerja sama dan bermain erat dalam tim dengan jelas ditentukan sasaran dan jelas stabil aturan mungkin dengan baik menjadi aplikasi ke terkait kegiatan.

Namun, dua kualitas utama para ahli, mereka yang terlihat sangat kompeten di dalam milik mereka bidang dari aktivitas, adalah itu milik dari khusus domain pengetahuan dan di dalam nya konseptual, prosedural dan disposisional formulir pada Sebuah jarak dari level dan interaksi. Jadi, hanya sebagai itu cara itu mempelajari rekayasa menyediakan Sebuah luas mengatur dari pemahaman dan kapasitas yang kemudian membutuhkan ke menjadi terapan dan

maju lebih jauh di dalam Sebuah bagian - aplikasi rekayasa yang umum, demikian pula jenis-jenis kapasitas yang dikembangkan melalui Sebuah liberal seni pendidikan. Ini adalah bukan ke memburukkan seperti sebuah pendidikan. Namun, itu adalah ke kontes sederhana asumsi itu Sebuah liberal seni pendidikan adalah di dalam beberapa cara lagi bermanfaat secara pendidikan dan secara inheren lebih mudah beradaptasi daripada bentuk-bentuk lain. Semua juga seringkali, ada keheningan di sekitar fakta bahwa kursus paling bergengsi di banyak universitas adalah mereka yang mempersiapkan individu untuk profesi yang sangat spesifik seperti: seperti obat-obatan, hukum atau perdagangan. Kursus-kursus ini, menurut definisi apa pun yang dipertimbangkan, adalah contoh pola dasar pendidikan kejuruan dalam bentuk yang sangat spesifik dari istilah itu; yaitu, mereka mempersiapkan individu untuk pekerjaan tertentu. Mereka juga beberapa dari itu pertama formulir dari pendidikan yang termasuk tersusun berbasis praktik pengalaman sebagai bagian dari itu kurikulum.

Selain itu, sulit untuk mengidentifikasi program universitas yang sering digambarkan sebagai makhluk di dalam itu liberal seni itu melakukan bukan memiliki langsung pekerjaan aplikasi. Dia tampaknya itu banyak universitas adalah didirikan di dalam tempat Suka Britania sebagai pelatihan institusi untuk pekerjaan seperti pendeta, pegawai negeri, diplomat atau guru, yang membutuhkan itu jenis dari kapasitas maju melalui Sebuah liberal Universitas pendidikan. Karena itu, itu baik dari perbedaan itu adalah sering dibuat ke membedakan di antara umum formulir pendidikan dan pendidikan kejuruan tampaknya jauh lebih terbatas dalam praktik dibandingkan di dalam retorik. Lebih-lebih lagi, pada itu konseptual tingkat, dan sebagai memiliki pernah dibahas di dalam bab sebelumnya, dan akan dijabarkan pada Bab 6 tentang tujuan pendidikan pose pendidikan kejuruan, jika panggilan dilihat dari segi kepentingannya bagi individu , bentuk-bentuk pendidikan ini juga terfokus pada pekerjaan. Menjadi seorang filsuf, sejarawan, atau spesialis sastra adalah panggilan potensial bagi mereka yang terlibat dengan rangkaian ide dan praktik ini dan datang untuk

berasosiasi dengan milik mereka perasaan dan sesuai milik mereka bernilai dan nilai-nilai. Belum, ini pekerjaan karena panggilan memerlukan campuran pengetahuan khusus domain yang terkait dengan parti- disiplin ilmu, serta klaim pengetahuan khusus non-disiplin yang diperlukan ke mengikutsertakan di dalam dan memperpanjang ini praktek. Namun, itu sama bisa menjadi dikatakan untuk semua formulir pekerjaan. Oleh karena itu, dari kedua akun pekerjaan yang dibahas di sini, banyak, jika bukan semua, ketentuan dari lebih tinggi pendidikan adalah secara inheren Kejuruan.

Akhirnya, dia adalah penting ke mempertimbangkan itu wewenang dari birokrasi di dalam modernisme dan bagaimana ini telah datang untuk membentuk penyediaan pendidikan kejuruan. Seperti disebutkan di atas, kedatangan dari menyatakan dan milik mereka kekal minat di dalam pendidikan untuk ekonomis, sosial dan sipil tujuan telah dicerminkan oleh tingkat intervensi negara ke dalam pendidikan yang secara historis belum pernah terjadi sebelumnya. Di dalam tertentu, dia tampaknya itu di dalam waktu dari sosial atau ekonomis kesulitan itu tingkat dari intervensi meningkat dan menjadi lagi meliputi. Duduk di balik intervensi ini adalah keinginan untuk mengontrol dan mengelola pendidikan sistem ke meraih itu baik dari sasaran mengatur keluar untuk dia oleh pemerintah. Ini campur tangan - tion secara khusus difokuskan pada pendidikan kejuruan karena membahas secara langsung prioritas pemerintah terkait dengan pengembangan keterampilan dalam persaingan dunia ekonomi, pengembangan generasi muda untuk membantu mereka memperoleh masuk ke pasar tenaga kerja dan menghindari pengangguran dan untuk memenuhi naik turunnya dalam permintaan untuk berbagai jenis tenaga kerja . Oleh karena itu, penting untuk mempertimbangkan wewenang dan kekuatan dari birokrasi sebagai mereka berhubungan ke Kejuruan pendidikan.

Itu Wewenang dan Kekuatan dari Birokrasi Akhir feodalisme di Eropa dan di tempat lain dan kebangkitan masyarakat modern, meskipun sosial demokrat atau dalam bentuk lain, telah

menyebabkan perkembangan birokrasi pemerintahan yang menjalankan urusan pemerintah dan menjalankan kekuasaan birokrat. Dari kursus, di dalam banyak negara, di dalam Cina untuk contoh, ini pengaturan adalah panjang kedudukan. Belum, di dalam banyak cara, itu jenis dari peraturan dan konvensi itu diundangkan oleh bangsawan atau teokrat di masa lalu sekarang sedang diundangkan oleh mereka yang bekerja untuk departemen dan lembaga pemerintah yang mewakili kumpulan kepentingan yang diundang oleh pemerintah untuk menginformasikan kebijakan dan praktik. Sebagai dibahas di tempat lain, munculnya pendidikan kejuruan lebih luas di Eropa muncul untuk serupa alasan ke itu dari wajib pendidikan, itu membutuhkan untuk sebuah tertib dan pendidikan - masyarakat dicat (Gonon , 2009b). Tampaknya di Jerman selatan di mana kesadaran bahwa respons terhadap kelas pekerja yang muncul dan berpotensi diradikalisasi adalah untuk melibatkan mereka dalam ketentuan pendidikan kejuruan. Jadi, seperti yang terjadi di Perancis, Austria, Inggris dan negara-negara Eropa lainnya, penyediaan pendidikan kejuruan - sion dan sistem muncul hanya sebagian ke mengelola itu Pasokan dari terampil tenaga kerja yang sebelumnya telah diamanatkan oleh guild. Juga, ada asosiasi penting - dengan melibatkan kaum muda dalam sistem pendidikan yang akan memberikan dasar untuk diinginkan formulir dari integrasi dan partisipasi di dalam milik mereka bangsa sosial dan kegiatan ekonomi, yaitu masyarakat sipil. Memang, serangkaian kekhawatiran serupa di akhir Perang Dunia Pertama adalah apa yang menyebabkan Amerika Serikat untuk mempertimbangkan apa bentuk pendidikan kejuruan yang harus diadopsi. Perdebatan yang dilakukan Dewey ditetapkan dalam konteks tidak hanya mengamankan pasokan tenaga kerja terampil yang memadai tetapi juga menciptakan sarana yang digunakan oleh sejumlah besar pria muda yang menganggur mungkin dengan baik menjadi pas ke dalam Amerika masyarakat pada itu kesimpulan dari itu konflik.

Sejak saat ini, dengan perhatian yang meningkat untuk mengelola baik pekerja muda, ment (atau pengangguran) dan itu perkembangan dari keterampilan diperlukan untuk Nasional tujuan

ekonomi, organisasi dan manajemen pekerjaan dan keterampilan, dan itu pendidikan ketentuan itu mendukung mereka memiliki menjadi dari Bagus minat ke memerintah- ment . Akibatnya, praktik birokrasi dan peraturan dan keharusan mereka untuk standarisasi dan memaksakan rezim akuntabilitas terdiri dari 'yang agak tak terelakkan' iringan ke ditingkatkan negara keterlibatan di dalam DOKTER HEWAN di dalam terkini waktu' (Lum , 2003 ,P. 2).

Dalam beberapa hal, mereka yang bekerja secara langsung atau tidak langsung untuk dan melalui pemerintah ment memiliki menjadi itu 'kuat yang lain' dari hari ini, meskipun milik mereka suara adalah berbeda dari itu suara dari itu kuat yang lain dari lebih awal waktu. Mereka termasuk itu dari pemerintah - ernment WHO adalah bertunangan di dalam mengatasi masyarakat dan ekonomis sasaran terkait dengan pekerjaan dan pekerjaan; mereka yang berasal dari kepentingan sektoral tertentu seperti asosiasi dan serikat pekerja dan asosiasi profesional yang berusaha untuk mewakili kepentingan anggotanya. Lembaga-lembaga ini dan mereka yang mewakilinya memiliki menjadi makin kuat, dan konsepsi dari pekerjaan dan Kejuruan pendidikan dibentuk oleh wacana yang mereka usulkan dan berlakukan. Begitu meresap apakah gangguan ini yang mereka coba untuk mengontrol dan mengelola pendidikan kejuruan - nasional persediaan di dalam cara itu adalah sepenuhnya tidak konsisten dengan Apa mereka mengeklaim ke menjadi itu sasaran dari milik mereka niat (Bilett , 2004). Untuk contoh, banyak negara memiliki mendirikan - lisa peraturan pengaturan melalui yang ke mengelola itu persediaan dari pendidikan kejuruan . Pada satu tingkat, dan sebagaimana dirinci dalam bab berikutnya tentang tujuan , pendidikan maksud nasional (yaitu maksud, tujuan dan sasaran) yang digunakan untuk membentuk apa yang diajarkan dan dinilai di dalam Kejuruan pendidikan ketentuan adalah makin makhluk diberitahukan oleh industri standar dan persyaratan. Namun, dia adalah bernilai menyebutkan itu itu upaya pemerintah dan birokrasi mereka untuk terlibat dengan pendudukan dan pembangunan ketentuan yang tepat dari pendidikan kejuruan tidak seragam. Sedangkan menganggap-sanggup upaya adalah diarahkan

terhadap mengembangkan standar dan Nasional kurikulum untuk itu perdagangan, pekerjaan teknis dan layanan, tidak ada permintaan seperti itu untuk menggambarkan, mengkategorikan dan menghasilkan pernyataan kompetensi untuk politisi, direktur perusahaan, dokter atau, sebagai Halliday (2004) mengingatkan kita, uskup.

Dalam jenis pengaturan yang diuraikan di atas, pemilihan konten dan sarana pengajaran dan penilaiannya sedang ditetapkan oleh lembaga eksternal mewakili kepentingan tertentu. Pengaturan ini sering didukung secara aktif oleh pemerintah yang berusaha untuk melibatkan 'stakeholder' tersebut dalam merumuskan pendidikan ini - maksud cational dan kemudian mengelola implementasinya. Birokrat ini proses juga meluas ke penyediaan persyaratan untuk akreditasi lembaga yang ingin menawarkan kursus tertentu. Dengan cara ini, birokrasi ini proses mencari ke kontrol Apa adalah diajari, WHO mengajar dia, bagaimana dia adalah diajari dan bagaimana dia dinilai dan oleh Apa institusi. Ini masalah memiliki menjadi sangat penting perhatian pemerintah terhadap kesejahteraan sosial dan ekonomi nasional.

Namun, sejauh mana kontrol birokrasi tersebut diarahkan untuk mewujudkan hal yang bermanfaat pendidikan tujuan dan proses adalah bukan selalu jernih atau tanpa pertanyaan. Ke mengambil salah satu contoh, minat yang meluas pada pelatihan berbasis kompetensi oleh tripartit badan yang terdiri dari pemerintah, pengusaha dan serikat pekerja telah digunakan untuk mengadvokasi bentuk pendidikan kejuruan ini, meskipun berakar pada behaviorisme . Kritik dari mereka yang mempertanyakan nilai dari pendekatan semacam itu untuk mengorganisir dan memberlakukan pendidikan kejuruan, terutama dari kalangan akademisi, dengan mudah dibelokkan di masyarakat. wacana lic dengan pernyataan sederhana tentang pentingnya kompetensi, bukan bagaimana kompetensi itu didefinisikan dan dicirikan . Misalnya, seringkali kunci strategis sasaran untuk tenaga kerja adalah ke menjadi mahir, fleksibel dan sanggup ke menanggapi ke baru

tantangan. Belum, dia akan menjadi sulit ke mengenali diberitahukan pemandangan yang menyarankan itu ini jenis tujuan akan dijamin melalui penggunaan ukuran perilaku

. Oleh karena itu, diberikan milik mereka kepopuleran di dalam terinspirasi pemerintah dan berlaku kerangka kerja untuk pendidikan, itu kasus mengklaim itu ini kerangka kerja adalah hanya cara oleh yang pemerintah dapat mencoba untuk mengontrol bagian penting dari aktivitas publik (misalnya pendidikan orang untuk tujuan ekonomi langsung, termasuk pekerjaan mereka) menjadi lebih kredibel.

Dia adalah ini tubuh itu memiliki pernah diberikan itu wewenang dari mengidentifikasi hierarki dari terjadi - pekerjaan , jenis standar keterampilan yang membentuk pekerjaan ini dan jenisnya, durasi dan tingkat ketentuan pendidikan yang diperlukan untuk mengembangkan pra- tertulis tingkat dari keterampilan. Mereka juga memiliki peran di dalam mengatur dan sertifikasi itu persediaan pendidikan kejuruan didasarkan pada kerangka tersebut. Selain itu, seperti yang diusulkan di atas, kemungkinan pandangan tentang kapasitas, dan potensi, pengembangan lebih lanjut dari itu kapasitas dari itu WHO adalah bertunangan di dalam kerja melanjutkan ke memiliki serius implikasi - untuk pekerjaan dan pendidikan kejuruan. Misalnya, keyakinan tentang apakah individu bertunangan di dalam status rendah kerja memiliki tingkat tinggi berpikir kapasitas membentuk pandangan tentang apakah layak memberikan mereka pendidikan kejuruan, apa? bentuk yang akan diambil dan fokus apa yang harus dimiliki. Selanjutnya, sentimen seperti itu akan juga menentukan dari yang itu nasihat tentang ini penting akan menjadi dicari. 'Yang lain' akan membuat keputusan bukan hanya tentang itu membentuk dan tujuan dari Kejuruan pendidikan untuk ini pekerja, tetapi juga tentang bagaimana ini penting akan menjadi maju dan diberlakukan. Memang , sebuah tradisi telah muncul dalam pendidikan kejuruan dimana bagi banyak pekerjaan tion , juru bicara membuat keputusan tentang itu tujuan dan isi dari kursus.

Itu Proses pengembangan kurikulum DACUM yang telah banyak diadopsi di voca- pendidikan nasional adalah salah satu contoh dari proses ini (Willett & Hermann, 1989). Dulu seringkali supervisor, bukan mereka yang melakukan pekerjaan, yang diusulkan sebagai makhluk paling sanggup ke menyediakan informasi di dalam itu kurikulum perkembangan pro- ces . Tentu saja, para supervisor ini diharapkan untuk mengklarifikasi hal-hal yang mereka tidak yakin dengan mereka yang berlatih . Namun demikian, mereka adalah informasi kunci - mants , bukan mereka yang mempraktekkan pendudukan. Semua itu berarti bahwa mereka yang diberikan tanggung jawab pengawasan terus memainkan peran yang sangat kuat, tidak pernah lagi jadi dibandingkan Kapan di sana adalah salah satu Sebuah krisis di dalam itu tersedia level dari keterampilan atau di dalam lapangan kerja nasional, khususnya bagi kaum muda. Di sebagian besar ini pengaturan, itu suara berbicara di kepentingan dari itu sebenarnya pekerjaan adalah tidak hadir. Itu pengecualian cenderung asosiasi profesional, yang sebagian besar tidak dianggap dalam pendidikan kejuruan arus utama, kecuali dalam hal artikulasi. Bahkan ketika suara pekerja diwakili oleh serikat pekerja mereka, di banyak negara banyak dari milik mereka musyawarah adalah terutama terkait dengan industri kondisi (misalnya jam dari kerja, level dari membayar) lebih tepatnya dibandingkan kekhawatiran tentang itu pekerjaan. Itu pengecualian adalah itu WHO berbicara untuk itu profesi seperti sebagai medis asosiasi dan perawatan serikat pekerja.

Kapan seperti kelompok berkonsultasi, sebagai mereka sering melakukan, itu baik dari proyek itu adalah bertunangan di dalam, itu tujuan mereka adalah bekerja terhadap adalah, Namun, mengatur di dalam birokratis model kontrol dan regulasi: parameter untuk diskusi diatur dengan baik. Karenanya, itu mengembangkan Nasional pernyataan dari pekerjaan kompetensi bisa menjadi digunakan ke menipu- saring pertimbangan semacam itu ke pertimbangan yang sesuai dengan model birokrasi. Ini seharusnya dapat diukur dan diukur, sehingga pekerja dapat dikendalikan dan dibandingkan. Alternatif pendekatan mungkin mengakui Apa

merupakan pekerjaan - praktik nasional , dan itu mungkin sangat berbeda di seluruh pengaturan kerja di mana itu pekerjaan adalah dipraktekkan . Ini adalah karena itu kebutuhan dari itu untuk yang produk Itu Perkembangan dan Memerintah dari Kejuruan Pendidikan 133 diproduksi, diservis dan didesain ulang, dan penyediaan layanan kepada individu dan komunitas, adalah jauh dari seragam dan itu membutuhkan ke Akun untuk Sebuah jarak dari situasi - nasional faktor, bukan itu paling sedikit makhluk itu itu persyaratan untuk pekerjaan kinerja adalah mungkin ke menjadi lumayan situasional.

Akibatnya, setelah sekian lama, masih ada lembaga-lembaga kunci yang membuat penilaian. tentang pekerjaan , dan ketentuan pendidikan yang mendukung pembangunan dari pekerjaan-pekerjaan yang dilakukan dalam keadaan dan dengan suara-suara yang seringkali cukup jauh dari praktik pendudukan, praktisi dari berbagai jenis dan beragam keadaan di mana pekerjaan ini dipraktikkan - terikat . Karenanya, pada ini waktu sempit dan sebanding kuantitatif Pengukuran adalah itu baik yang lebih disukai, daripada memiliki konsepsi yang jauh lebih kaya tentang (i) pengetahuan yang diperlukan untuk kinerja pekerjaan yang efektif; (ii) bagaimana pengetahuan itu? mungkin paling baik dipelajari oleh praktisi; (iii) dengan cara apa bentuk-bentuk pengetahuan tertentu - edge mungkin paling baik dipromosikan dalam proses pendidikan; dan (iv) bagaimana penilaian terhadap pengetahuan kejuruan mungkin dibuat lebih valid. Memang, beberapa kerangka kerja itu adalah digunakan ke mengembangkan kurikulum, menentukan Apa akan menjadi dinilai dan bagaimana dia akan dinilai dalam ketentuan pendidikan kejuruan tampaknya telah berkembang sangat kecil dari karya Aristoteles pertimbangan dari teknik .Itu Perkembangan dan Memerintah dari Kejuruan Pendidikan

Dapat dilihat melalui pembahasan di atas bahwa melalui era modernitas encom - lewat proses dari industrialisasi dan itu pembentukan dari demokratis bangsa menyatakan, berbeda Kejuruan pendidikan sektor memiliki pernah terbentuk di dalam banyak negara.

Bekerja dari masyarakat perasaan dan norma, ini persediaan dari pendidikan dulu sebagian besar terlihat menjadi bagi kaum muda untuk mempersiapkan mereka untuk kehidupan kerja sebagai partisipasi produktif warga dari milik mereka negara. Diberikan itu tertentu keadaan di dalam setiap negara, itu mengembangkan - buka dari ini pendidikan sektor dulu jauh dari seragam meskipun milik mereka memiliki serupa tujuan dan tujuan. Secara umum, upaya untuk menghasilkan pendidikan massal - tion sistem lebih tepatnya dibandingkan elite institusi. Belum, melalui ini Titik, Sebuah melihat maju tentang nilai pekerja dan sentralitas individu untuk pekerjaan mereka dan kualitas pekerjaan itu. Juga, melalui periode ini, perubahan signifikan terjadi di penyediaan bentuk pendidikan yang lebih tinggi yang diperlukan untuk memenuhi kebutuhan pertumbuhan nomor dari profesional dan teknis pekerjaan itu adalah muncul. Belum, dia muncul itu di dalam bukan semua negara adalah upaya dibuat ke meluruskan itu sasaran dan tujuan dari proses sektor pendidikan kejuruan dengan jenis-jenis pengembangan ment . Pada itu sama waktu, itu wewenang dari itu birokrasi di dalam Memerintah dan mengelola itu persediaan dari berbasis negara Kejuruan pendidikan sistem menjadi lagi menonjol. Karena peran birokrasi telah meningkat, suara peserta yang diundang telah datang untuk membentuk bentuk pendidikan kejuruan. Namun, di sepanjang semua ini, suara-suara yang tetap tidak terdengar adalah suara orang-orang yang melakukan pekerjaan dan mereka yang mengajari orang lain cara terlibat di dalamnya. Gagasan tentang priv social tersandung suara adalah bermain keluar di sini. Itu bisnis dari Kejuruan pendidikan adalah terlihat sebagai makhluk jauh juga penting ke menjadi kiri ke itu WHO tahu bagaimana ke praktek dan itu WHO mengajar yang lain tentang ini praktek. Alih-alih, mungkin nasihat di itu berbagai inisiatif akan diserahkan kepada mereka yang diundang sebagai informan oleh pemerintah. Sejauh mana ini informan adalah berpengetahuan luas dan sanggup ke menyumbang ke itu diskusi tetap tidak jelas. Namun, sampai saat ini, contoh dari beberapa negara menunjukkan bahwa ada kekhawatiran besar tentang sejauh mana pihak-pihak ini dapat menawarkan secara

otoritatif nasihat tentang itu persediaan dari Kejuruan pendidikan.

Satu wewenang itu memiliki pernah dilakukan melalui ini minat adalah di dalam itu perkembangan dari tujuan pendidikan kejuruan, dan kurikulum. Bab-bab berikut mengambil serangkaian keprihatinan ini melalui pertimbangan pertama tentang apa yang merupakan tujuan pendidikan pendidikan kejuruan (Bab 6) dan implikasinya bagi kurikulum (Bab 7). Secara khusus, cara kurikulum yang dimaksud memiliki pernah berbentuk oleh ini jenis dari minat, meskipun sering di dalam Sebuah menuntut, ditentukan sebelumnya dan cara yang diatur, dibahas dan diuraikan dalam Bab 8 – Penyediaan Kejuruan Pendidikan.

BAB VI

TUJUAN PENDIDIKAN VOKASI

Pendidikan adalah medan di mana kekuasaan dan politik diberi ekspresi mendasar, karena di situlah makna, keinginan, bahasa dan nilai-nilai terlibat dan menanggapi keyakinan yang lebih dalam tentang sifat apa artinya menjadi manusia, mimpi, dan untuk nama dan perjuangan untuk masa depan dan cara hidup tertentu. (Giroux, 1985, hlm. xiii)

6.1. Tujuan Pendidikan Vokasi

Bab-bab sebelumnya membahas konsep panggilan dan pekerjaan sebagai premis utama untuk mempertimbangkan tujuan, bentuk, organisasi dan pemberlakuan pendidikan kejuruan. Pengembangan sektor pendidikan yang disebut pendidikan vokasi juga baru saja dibahas. Telah diusulkan bahwa ada dimensi sosial dan pribadi untuk kedua panggilan dan pekerjaan. Imperatif pribadi lebih kuat dalam imperatif sebelumnya dan sosial di yang terakhir, dan penekanan ini memiliki implikasi untuk tujuan dan proses pendidikan kejuruan. Juga telah dikemukakan bahwa di banyak negara pembentukan sistem pendidikan kejuruan khusus dikaitkan dengan realisasi imperatif masyarakat (yaitu nasional). Biasanya, imperatif ini ada tiga: (i) kebutuhan akan pekerja terampil, (ii) pemuda yang lebih berpendidikan dan (iii) keterlibatan kaum muda dengan ketenagakerjaan sipil. Akibatnya, tujuan pendidikan kejuruan perlu memperhitungkan dan mencerminkan ruang lingkup faktor pribadi dan sosial yang merupakan konsepsi dan imperatif ini. Juga telah dikemukakan bahwa praktisi kejuruan sering ditolak suara dalam presentasi apa yang merupakan pekerjaan yang mereka lakukan, nilai dan kompleksitasnya, dan jenis dan ketentuan persiapan yang paling baik melayani kontinuitasnya. Sebaliknya, itu telah menjadi suara orang lain yang istimewa secara sosial yang memiliki klaim lanjutan tentang nilai dan kedudukan berbagai jenis pekerjaan yang dibahas dalam ketentuan pendidikan kejuruan. Suara-suara ini mempengaruhi

pandangan masyarakat tentang pekerjaan dan fokus pada dan jenis usaha yang diarahkan untuk perkembangan mereka. Namun, ada persyaratan untuk elaborasi pendidikan kejuruan yang mengamankan kontinuitas dan kemajuan dengan praktik budaya yang merupakan pekerjaan, tempat- tempat di mana mereka digunakan dan bagaimana masyarakat kebutuhan dapat maju, serta orang-orang yang berlatih. Dengan demikian, bab ini dibangun di atas diskusi sebelumnya untuk menggambarkan dan menguraikan tujuan pendidikan kejuruan. Dengan demikian, ini memajukan pemahaman tentang bagaimana sektor pendidikan ini harus diatur dan diberlakukan untuk memenuhi tujuan-tujuan ini dan pada dasar apa ketentuan pendidikan kejuruan harus dinilai.

6.2. Tujuan Pendidikan

Seperti semua bidang dan sektor pendidikan, ada berbagai fokus untuk, perspektif tentang dan orientasi terhadap apa yang merupakan tujuan pendidikan kejuruan. Tujuan- tujuan ini penting karena mereka memandu perencanaan, ketentuan dan sarana di mana bidang pendidikan ini dianggap berharga. Seperti yang diusulkan dalam Bab 2, semua pendidikan dapat dilihat sebagai kejuruan, sejauh berusaha untuk mewujudkan aspirasi individu dan mendukung kepentingan pribadi dan lintasan yang terdiri dari panggilan mereka. Oleh karena itu, tujuan pendidikan kejuruan akan mencakup kekhawatiran yang terkait dengan individu yang dapat menyadari potensi penuh mereka melalui pekerjaan berbayar mereka, mengejar kepentingan pekerjaan mereka dan mengamankan tujuan kehidupan kerja mereka dan tujuan hidup mereka di luar pekerjaan berbayar mereka. Dengan cara ini, pendidikan kejuruan juga memiliki tujuan yang terkait dengan membantu individu mengatasi kerugian melalui keadaan kelahiran dan posisi sosial mereka, serta pengalaman pendidikan mereka sebelumnya. Namun, di luar keharusan pribadi yang penting ini, pendidikan kejuruan juga berkaitan dengan mereproduksi, membuat ulang dan mengubah

praktik pekerjaan yang memiliki gen sejarah, budaya dan sosial (Thompson, 1973). Ini juga memiliki tujuan sosial yang penting dan beragam yang mencakup mengatasi kerugian yang timbul dari keadaan kelahiran dan pengalaman yang kurang berhasil dalam pendidikan sebelumnya. Dengan menerima premis bahwa panggilan memiliki dimensi pribadi dan sosial yang penting, tujuan pendidikan kejuruan diidentifikasi, diuraikan dan dibahas di sini tentu fokus pada pengembangan dan mempertahankan kapasitas untuk memberlakukan praktik pekerjaan yang diturunkan secara budaya dan mengubah praktik-praktik tersebut dalam menanggapi kebutuhan manusia, pembangunan dan kemajuan.

Oleh karena itu tujuan pendidikan kejuruan, mengikuti Dewey (1916), termasuk menasihati tentang, mempersiapkan dan mempertahankan praktik kejuruan individu, dan memperpanjang hidup mereka di luar pekerjaan. Tujuan-tujuan ini terdiri dari pengembangan prosedur, pemahaman dan disposisi (yaitu kapasitas) yang diperlukan untuk mempraktikkan pekerjaan tertentu yang dipilih individu sebagai panggilan mereka, dan kapasitas yang lebih umum untuk terlibat dalam kehidupan kerja yang kaya dan juga kehidupan di luar pekerjaan. Mereka juga termasuk mendukung individu saat mereka mengatasi perubahan praktik kerja di seluruh kehidupan kerja mereka. Perubahan semacam ini terus muncul ketika persyaratan kerja, teknologi, dan organisasi kerja berubah dari waktu ke waktu, dengan manifestasi khusus dari praktik-praktik ini berkembang dengan cara tertentu di seluruh pengaturan kerja sepanjang kehidupan kerja. Selain itu, penyediaan pendidikan kejuruan meluas untuk mengembangkan berbagai kapasitas yang diperlukan untuk secara efektif terlibat dalam kehidupan kerja, termasuk yang terkait dengan komunikasi yang efektif, negosiasi, yang lain, memiliki tingkat melek huruf dan berhitung yang diperlukan dan mengatasi transisi kerja. Ini kadang-kadang dianggap sebagai kapasitas generik yang diperlukan untuk semua bentuk pekerjaan, dan dipandang sebagai kompetensi kerja. Selain itu, ada tujuan yang terkait dengan pengembangan berbagai kapasitas yang diperlukan untuk berpikir dan bertindak secara strategis. Secara kolektif, kapasitas ini analog

dengan mengembangkan enam cara untuk mengetahui yang dimaksud Aristoteles (Moodie, 2008), meskipun dalam samaran mereka yang lebih kontemporer. Misalnya, pekerja harus dapat merespons secara efektif kegiatan kerja non-rutin atau baru, bukan hanya *techne* atau 'tahu bagaimana' pendidikan kejuruan yang sering ditandai.

Di luar fokus pada pengembangan kapasitas pribadi dan bahkan keterampilan khusus yang diperlukan untuk pekerjaan, ada juga tujuan lain di mana pendidikan kejuruan dapat diarahkan. Misalnya, pendidikan dapat dianggap sebagai berbagai mereproduksi atau mengubah masyarakat dengan cara yang berbeda, dan untuk berbagai tujuan. Berbagai tujuan ini diartikulasikan dalam jenis maksud pendidikan (yaitu tujuan, tujuan dan sasaran) yang dipilih untuk pendidikan kejuruan, seringkali oleh orang-orang di luarnya yang, dengan cara yang berbeda, mencerminkan keinginan 'pemangku kepentingan' untuk pendidikan kejuruan; itu juga memiliki tujuan yang lebih luas. Ada juga nilai dan orientasi yang sangat berbeda yang tersirat dalam berbagai jenis tujuan ini. Ini termasuk (i) membantu individu terlibat secara efektif dalam kehidupan kerja, (ii) mengamankan perubahan emansipasi pribadi atau sosial, (iii) mendukung keberlanjutan perusahaan tertentu dan (iv) mendukung kinerja ekonomi nasional. Orientasi semacam itu sering memposisikan pendidikan kejuruan sebagai tentang (i) reproduksi (yaitu kontinuitas praktik kejuruan, keterampilan yang dibutuhkan masyarakat), (ii) adaptasi (yaitu mengadaptasi pengetahuan kejuruan tertentu untuk tujuan minat atau momen tertentu dalam waktu, apa yang dibutuhkan perusahaan), (iii) kekritisian sosial (yaitu menekankan ketidaksetaraan dan kontradiksi dalam masyarakat dan menggunakan pendidikan untuk membawa perubahan, seperti membantu kaum muda menegosiasikan mereka secara efektif) atau (iv) emansipasi (yaitu membawa perubahan pribadi melalui pendidikan kejuruan, seperti membantu pengungsi migran untuk mengembangkan kapasitas untuk terlibat secara menguntungkan dan produktif dalam masyarakat yang telah mengundang mereka).

Dalam mengatasi masalah ini, bab ini disusun sebagai berikut. Pertama, berbagai faktor, perspektif dan orientasi yang harus dipertimbangkan untuk menggambarkan tujuan pendidikan kejuruan diuraikan secara singkat. Diskusi ini melampaui maksud pendidikan, perspektif dari berbagai kepentingan dan beragam orientasi yang mungkin dilayani oleh tujuan pendidikan kejuruan. Satu set beragam tujuan untuk pendidikan kejuruan kemudian digambarkan: (i) reproduksi budaya, pembuatan ulang dan transformasi, (ii) efisiensi ekonomi, (iii) kontinuitas masyarakat, (iv) kesesuaian individu untuk pekerjaan dan kesiapan kerja, (v) perkembangan individu dan (vi) tujuan strategis pribadi dan sosial. Masing-masing tujuan ini diuraikan dalam hal apa yang terdiri dan implikasinya, termasuk bagaimana ia bermain di seluruh kesenjangan individu dan sosial. Secara keseluruhan, bab ini mengusulkan bahwa harus ada timbal balik dan keseimbangan antara keharusan pribadi dan sosial yang merupakan berbagai tujuan yang diidentifikasi dan dipilih untuk diberlakukan dalam ketentuan pendidikan kejuruan.

Tujuan untuk Kejuruan

Seperti yang diramalkan dalam bab pengantar, Dewey (1916) mengusulkan dua tujuan utama untuk pendidikan untuk panggilan: pertama, untuk mengidentifikasi pekerjaan individu yang cocok untuk dan, kedua, untuk membantu mereka dalam mengembangkan kapasitas untuk menjadi efektif dalam pekerjaan mereka. Namun, ada tujuan lain yang lebih berbeda dan kurang lebih terfokus secara khusus yang mencerminkan perspektif dan kebutuhan tertentu. Misalnya, di Amerika Serikat, Elias (1995) mencatat bahwa istilah yang sangat berbeda telah digunakan untuk menggambarkan pendidikan yang berkaitan dengan persiapan untuk pekerjaan dan pelatihan ulang. Istilah-istilah ini termasuk 'pelatihan manual', pendidikan kejuruan (yaitu istilah yang disukai Dewey), dan, baru-baru ini, pendidikan karir dan pendidikan teknis. Dia juga mencatat bahwa

beberapa deskripsi ini menghindari kata 'pendidikan' dan, sebaliknya, menggunakan kata 'pelatihan' yang menyiratkan tujuan pendidikan yang lebih sempit. Thompson (1973) mengklaim tujuan pekerjaan pendidikan dapat ditemukan di semua sektornya. Misalnya, dalam pendidikan dasar, siswa dapat belajar tentang dunia kerja sebagai seperangkat praktik budaya dan implikasinya bagi mereka yang mempraktikkannya; dalam pendidikan umum, siswa dapat mempertimbangkan isu-isu yang terkait dengan pengembangan keterampilan tentang sifat bermasalah dari kehidupan kerja; dan dalam pendidikan orang dewasa, siswa dapat mengembangkan kapasitas untuk membantu diri mereka sendiri dan untuk menilai dan mengembangkan lebih lanjut kapasitas mereka. Daftar ini menunjukkan bahwa tujuan yang terkait dengan proyek pendidikan kejuruan terdiri dari beragam jenis dan berdiri untuk memandu ketentuan pendidikan dengan cara yang berbeda di berbagai sektor, di mana pendidikan tinggi dapat dengan mudah ditambahkan. Dalam dukungan yang jelas dari klaim tersebut, Wall (1967/1968) menunjukkan kasus untuk pendidikan yang lebih bias pekerjaan dapat dibuat di dua tempat. Pertama, ada argumen ekonomi yang menarik secara politis. Kapasitas ekspansi ekonomi didasarkan pada memiliki cukup pekerja terampil yang tepat. Akibatnya, orang perlu terlibat dalam pendidikan berkelanjutan untuk mengembangkan keterampilan yang dibutuhkan masyarakat untuk melanjutkan pembangunan ekonominya. Kedua, bentuk pendidikan seperti itu memberikan hasil yang diinginkan banyak siswa (yaitu persiapan untuk pekerjaan sebagai pekerjaan berbayar). Kedua tujuan ini terbukti dalam membentuk banyak pendidikan kejuruan kontemporer. Namun, Skilbeck et al. (1994) juga mengusulkan bahwa di luar imperatif ekonomi ini, pendidikan publik sangat penting untuk pembentukan budaya dan pemeliharaan tatanan sosial dan bahwa hal itu berkontribusi secara signifikan terhadap kesetaraan, keadilan sosial dan kemajuan material, dan bahwa semua ini perlu direalisasikan melalui pendidikan kejuruan. Memang, seperti yang telah diperdebatkan dalam bab sebelumnya, pengembangan keterampilan, pendidikan lebih lanjut dan pemeliharaan tatanan

social membentuk pengenalan dan bentuk pendidikan kejuruan di negara-negara Eropa dan Amerika Serikat. Jadi, ada faktor ekonomi, sosial dan pribadi yang membentuk pandangan seperti itu, meskipun memiliki penekanan yang sangat berbeda. Mengatasi pengembangan keterampilan membutuhkan satu jenis pengalaman, tetapi upaya untuk melibatkan dan mengamankan pemeliharaan ketertiban dalam masyarakat sipil mungkin memerlukan pengalaman yang sangat berbeda.

Mengambil masalah non-pekerjaan khusus ini, seperti Thompson (1973), Elias (1995) mengusulkan bahwa pendidikan kejuruan harus memiliki tujuan umum dan spesifik. Ini ditangkap dalam saran bahwa aspek kejuruan pendidikan harus (i) dipandang sebagai bagian dari pendidikan umum semua siswa dan bahwa pendidikan umum tidak akan lengkap tanpa itu, (ii) termasuk paparan makna budaya yang lebih luas dari pekerjaan untuk merefleksikan pekerjaan sendiri dan orang lain, (iii) termasuk pendidikan teknis yang memerlukan pengetahuan tentang prinsip-prinsip teoritis yang memungkinkan individu untuk menerapkan pengetahuan mereka untuk situasi baru dan berubah dan (iv) termasuk pelatihan teknis dalam suatu hal tertentu. keterampilan atau teknik pekerjaan (hlm. 189). Oleh karena itu, ada tujuan yang terkait dengan peran pekerjaan dalam masyarakat di mana individu tinggal dan bekerja. Termasuk dalam yang terakhir adalah konsep-konsep mendasar yang terkait dengan demokrasi, seperti sifat keadilan distributif (yaitu individu yang menerima bagian yang adil dari barang-barang yang dialokasikan dalam masyarakat) (Halliday, 2004). Kekhawatiran ini sesuai dengan proposisi yang diajukan oleh Carr dan Hartnett (1996) bahwa masyarakat demokratis perlu menjadi masyarakat yang edukatif untuk mendukung kesempatan yang sama untuk pengembangan diri, pemenuhan diri dan penentuan nasib sendiri. Demikian pula, Quicke (1999) menunjukkan bahwa ... Pelajar dalam masyarakat belajar demokratis dibentuk sebagai pribadi - seseorang yang benar-benar atau berpotensi memiliki kapasitas untuk membuat pilihan moral, bertindak secara mandiri dan berpikir rasional - dan belajar adalah tentang pengembangan orang sebagai individu yang unik dari menjadi

peserta aktif dalam komunitas belajar demokratis. Partisipasi semacam itu memberdayakan mereka untuk bertindak atas dunia di sekitar mereka dan mengubahnya, dan untuk bertindak atas diri mereka sendiri dengan cara yang sama. Semakin otonom seseorang, semakin mereka dapat memanfaatkan apa yang mereka ketahui untuk menciptakan dan mencapai tujuan yang berasal dari diri sendiri dan semakin mereka akan berperan dalam pengembangan kapasitas mereka sendiri dalam pengembangan komunitas pembelajaran yang mereka berkomitmen. (1999, hlm. 3)

Namun, saran seperti itu tentang tujuan pendidikan tidak akan selalu dirangkul dengan antusias. Misalnya, industri dan perusahaan dan pemerintah dapat melihat tujuan semacam ini sebagai gangguan yang tidak perlu jauh dari keharusan ekonomi yang terkait dengan pekerjaan penuh dan tempat kerja yang kompetitif, dan pengusaha akan cenderung melaporkan bahwa mereka lebih suka konten yang lebih relevan secara pekerjaan untuk diajarkan. Juga, siswa sering tidak selalu menghargai atau melihat nilai dalam pengalaman semacam ini, karena mereka berfokus pada keprihatinan langsung mereka sendiri dengan mengamankan pekerjaan atau memenuhi jenis kebutuhan pribadi lainnya (Molloy & Keating, 2011). Namun, mereka yang peduli dengan pendidikan transformatif atau pembebasan mungkin memiliki pandangan yang berbeda. Misalnya, perhatian awal dalam gerakan pelatihan manual di Amerika adalah apakah pendidikan kejuruan akan berfungsi untuk mempertahankan perbedaan dalam masyarakat. Hal ini dicatat oleh William Dubois, seorang pendidik dan aktivis kulit hitam utara (Elias, 1995). Dubois (1902), ketika mempertimbangkan pendidikan yang diberikan di lembaga pendidikan kejuruan yang baru lahir ini dan merefleksikan anakronisme masyarakat industri, berpendapat bahwa bentuk pendidikan ini benar-benar melukai peluang intelektual dan profesional orang kulit hitam.

Sekolah industri harus menyadari menempatkan penekanan yang tidak semestinya pada karakter praktis dari pekerjaan mereka. Semua pembelajaran sejati dari kepala atau tangan

praktis dalam arti yang berlaku untuk kehidupan. Tetapi pembelajaran terbaik lebih dari sekadar praktis karena berusaha untuk menerapkan dirinya sendiri, tidak hanya pada mode hidup saat ini, tetapi kehidupan yang lebih besar dan lebih luas yang pergi hari ini, mungkin, hanya dalam teori, tetapi mungkin mulai menyadari besok dengan bantuan orang-orang berpendidikan dan baik. Cita-cita pendidikan, apakah laki-laki diajarkan untuk mengajar atau membajak, ... tidak boleh dibiarkan tenggelam ke dalam utilitarianisme kotor. Pendidikan harus menjaga cita-cita luas sebelumnya, dan jangan pernah lupa bahwa itu berurusan dengan jiwa dan bukan dolar. (Dubois, 1902, hlm. 81, dikutip dalam Elias, 1995).

Dubois menunjukkan bahwa tujuan implisit pendidikan adalah untuk mempersiapkan kehidupan di luar pendidikan. Oleh karena itu, ketentuan yang diarahkan untuk membantu individu mempersiapkan jalur kerja yang dalam beberapa hal membatasi dan membatasi meningkatkan kekhawatiran tentang nilai dan tujuan mereka. Di sinilah letak teka-teki yang terkait dengan kekhususan fokus pendidikan. Sangat berharga ketika diarahkan pada hasil bergengsi, tetapi kurang layak bila dipandang mengarahkan kaum muda ke panggilan yang dianggap tidak menyenangkan. Teka-teki ini menyoroti kekhawatiran utama tentang tujuan pendidikan dan bagaimana mereka dapat dibangun secara berbeda di seluruh sektor pendidikan dan kelayakan hasil mereka dan siapa yang menentukan nilai itu. Banyak, seperti Thompson (1973) dan Dubois (1902) di atas, mengusulkan bahwa tujuan dan proses yang lebih umum paling tepat untuk ketentuan pendidikan kejuruan untuk siswa usia sekolah, dan tujuan yang lebih spesifik secara pekerjaan untuk siswa yang lebih tua. Memang, Dewey (1916), meskipun advokat yang kuat untuk aspek kejuruan pendidikan, menolak perambahan tujuan pendidikan kejuruan tertentu ke dalam sekolah. Secara khusus, ia menantang upaya untuk mengubah sekolah menjadi pabrik awal dengan biaya publik, dan juga dengan mengorbankan nilai-nilai pendidikan utama. Sebaliknya, Dewey menganjurkan pendidikan kejuruan yang menekankan... akuisisi keterampilan khusus berdasarkan ilmu

pengetahuan dan pengetahuan tentang masalah dan kondisi sosial dan bukan perolehan keterampilan khusus dalam pengelolaan mesin. (Dewey, 1915, hlm. 42)

Dia ingin menghindari penyediaan pendidikan kejuruan yang berfokus pada tujuan yang terkait dengan kemandirian bisnis, daripada memenuhi kebutuhan dan aspirasi siswa. Dia menulis dengan tegas bahwa Jenis pendidikan kejuruan di mana saya tertarik bukanlah pendidikan yang akan menyesuaikan pekerja dengan rezim industri yang ada; Saya tidak cukup jatuh cinta dengan rezim untuk itu. Tampaknya bagi saya bahwa bisnis semua orang yang tidak akan menjadi server waktu pendidikan adalah untuk menolak setiap langkah ke arah ini, dan berusaha untuk semacam pendidikan kejuruan yang pertama-tama akan mengubah masyarakat industri yang ada, dan akhirnya mengubahnya. (Dewey, 1915, hlm. 42).

Kekhawatiran ini juga terbukti dalam kritik yang lebih baru bahwa pendidikan kejuruan belum memberikan manfaat ekonomi jangka panjang bagi siswa yang diukur dengan pendapatan, stabilitas pekerjaan dan tingkat pekerjaan (misalnya Lazerson & Grubb, 1974; Sianesi, 2003). Namun, melawan pandangan ini adalah kekhawatiran tentang tampaknya tidak relevan dan melepaskan banyak ketentuan pendidikan umum bagi kaum muda yang tidak terikat, atau cenderung mengamankan tempat-tempat di, pendidikan tinggi dan pekerjaan yang dilayaninya. Kelompok siswa ini sering termasuk peserta didik yang paling kurang beruntung. Kemudian, ada praktik di tempat lain yang tampaknya bertentangan dengan kasus untuk penyediaan pendidikan umum untuk semua orang muda. Misalnya, di negara-negara seperti Jerman dan Swiss, pilihan pasca-sekolah khusus pekerjaan hampir merupakan alternatif standar untuk masuk universitas untuk siswa yang menyelesaikan sekolah. Program semacam ini juga melaporkan tingkat gesekan yang lebih rendah daripada di negara lain.

Semua ini menunjukkan bahwa tujuan untuk pendidikan kejuruan perlu hati-hati mempertimbangkan bagaimana penekanan khusus pada fokus pekerjaan tertentu dan non- spesifik mungkin

bermain untuk individu. Namun, pandangan di atas secara konsisten dan tegas berpendapat untuk dimasukkannya perkembangan moral dan intelektual dalam ketentuan pendidikan kejuruan, khususnya ketika mereka diarahkan pada siswa sekolah dan usia sekolah. Oleh karena itu, perspektif ini mengusulkan bahwa sementara pengembangan kapasitas pekerjaan (yaitu teknik dan pemahaman) adalah penting, itu saja tidak cukup untuk bentuk pendidikan kejuruan yang komprehensif. Bentuk pendidikan ini juga perlu melibatkan siswa dalam menilai secara kritis dunia kerja dan pengetahuan yang berhubungan dengan pekerjaan, dan pekerjaan tertentu di mana mereka terlibat. Tentu saja, pandangan di atas mengusulkan bahwa perlu untuk membawa wawasan pertanyaan dan perspektif alternatif untuk tujuan membantu individu mengidentifikasi dan bersiap untuk pekerjaan khusus mereka (Kincheloe, 1995; Danau, 1994; Lum, 2003; Quicke, 1999; Steinberg pada tahun 1995). Namun, yang penting, perspektif ini menunjukkan tujuan yang memiliki tujuan sosial dan individu. Tujuan-tujuan ini berusaha untuk mengubah masyarakat melalui mengatasi ketidakadilan dan ketidakadilan dan juga berusaha untuk membuat individu menjadi agen aktif dalam melayani kebutuhan mereka sendiri dan masyarakat. Misalnya, memberi tahu mekanik motorik tentang perlunya berhati-hati dalam mengelola refrigeran yang jika dilepaskan ke atmosfer dapat merusak lapisan ozon atau mendaur ulang produk minyak atau pembuangan baterai dan ban yang hati-hati melayani tujuan masyarakat dan lingkungan. Pengetahuan semacam itu juga memposisikan praktisi sebagai aktif dan sensitif terhadap dampak yang lebih luas dari pekerjaan mereka, di luar tugas yang mereka lakukan dan keadaan kegiatan tersebut.

Namun, saran bahwa tujuan yang selaras dengan perkembangan intelektual dan moral tidak akan muncul melalui pengalaman selain yang berada dalam tujuan pendidikan liberal masih tetap ada. Apa yang dapat disangkal oleh asosiasi-asosiasi ini adalah bahwa tujuan tersebut dapat direalisasikan melalui pengalaman pendidikan selain yang dimaksudkan untuk tujuan liberal. Misalnya, Anyon (1980) mengklaim bahwa anak-anak kelas pekerja

mengembangkan hubungan konflik dengan modal dan bahwa mereka tidak belajar untuk menjadi jinak dan patuh dalam menghadapi kondisi eksploitasi keuangan yang menurun saat ini atau di masa depan, sedang mengembangkan kemampuan dan keterampilan perlawanan. (1980, hlm. 88)

Selain itu, diskusi tentang tujuan tidak lengkap tanpa mempertimbangkan cara terbaik untuk membantu individu dalam memiliki kehidupan kerja yang panjang dan terarah, termasuk mempertimbangkan dan membuat transisi yang efektif dari satu pekerjaan ke pekerjaan lainnya. Kekhawatiran ini semua berdiri sebagai tujuan penting untuk belajar di luar identifikasi awal dan pengembangan kapasitas pekerjaan. Sebagian besar kehidupan orang dewasa diambil dengan pekerjaan dari berbagai jenis, sebagian besar tidak dibayar. Oleh karena itu, fokus pendidikan pada pekerjaan dan kehidupan kerja dapat membuat klaim secara luas bertujuan dan berlaku. Dengan cara-cara ini, tidak semua tujuan pendidikan kejuruan diarahkan untuk persiapan pekerjaan tertentu. Namun, bahkan ketika memenuhi hasil pekerjaan yang cukup terfokus, pendidikan kejuruan juga dapat diarahkan untuk membantu individu untuk mengidentifikasi pekerjaan mana yang paling sesuai dengan kapasitas dan kebutuhan mereka, termasuk pengembangan perspektif kritis dan informasi dari pekerjaan dan kehidupan kerja tertentu.

Oleh karena itu, bahkan ketika ada tujuan yang umum diidentifikasi, seperti persiapan untuk pekerjaan tertentu, ada kemungkinan beragam orientasi dan perspektif tentang nilainya dari kelompok pemangku kepentingan utama (yaitu pemerintah, bisnis, perusahaan dan siswa). Misalnya, umum untuk banyak kebijakan pemerintah, dan dibagikan oleh banyak komentator, adalah pandangan bahwa terampil dan kemampuan beradaptasi tenaga kerja suatu negara berkontribusi pada kedudukan ekonomi dan pembangunannya. Di sini, tujuannya melampaui persiapan pekerjaan tertentu untuk fokus pada pengembangan tujuan pendidikan yang lebih besar, namun tampaknya diatur dalam harapan pendidikan yang

semakin sempit terkait dengan menjadi 'pekerjaan siap' pada kelulusan. Oleh karena itu, meskipun banyak pihak setuju bahwa tujuan utama untuk pendidikan kejuruan adalah untuk mengembangkan tenaga kerja yang terampil dan mudah beradaptasi, individu, perusahaan, pemerintah dan industri kemungkinan akan menulis ini dalam istilah yang berbeda yang akan membutuhkan jenis tujuan dan proses pendidikan tertentu.

Tentu saja, jika individu memiliki bentuk pengetahuan yang memungkinkan mereka untuk menjadi terampil dan mudah beradaptasi, mereka memiliki prospek yang lebih besar untuk mengejar tujuan karir pribadi mereka serta memenuhi kebutuhan majikan mereka untuk kinerja kerja berkualitas tinggi dan berkontribusi terhadap produktivitas nasional. Namun demikian, mungkin ada perbedaan yang signifikan dalam apa arti proyek yang tampaknya umum ini bagi siswa tertentu. Tujuan individu mungkin termasuk mampu mengamankan kelangsungan kerja, kemajuan atau transisi di seluruh perusahaan dengan kegiatan kerja yang sama atau jenis pekerjaan yang berbeda dan, bagi sebagian orang, untuk wirausaha. Misalnya, ketika membahas tujuan mereka untuk berpartisipasi dalam program pendidikan kejuruan mereka tentang studi klerikal, sekelompok siswa perempuan dewasa menanggapi dengan daftar alasan berikut:

1. Pekerjaan yang baik, yang tidak di pabrik dan membayar dengan baik sehingga dia bisa membeli rumah.
2. Mitra ingin pensiun dari mengemudi kereta api dalam waktu 5 tahun dan mengendarai truk. Dia ingin menjadi pemegang buku untuk bisnis ini.
3. Telah berada di katering selama 10 tahun terakhir tetapi dibuat berlebihan tahun lalu. Dia menikmati beberapa kursus komputer singkat dan memutuskan untuk bekerja dengan cara menaiki tangga.
4. Putri sekarang di sekolah menengah dan perlu tahu cara menggunakan komputer. Adalah penting bahwa dia dapat

menunjukkannya karena anak perempuan memiliki ketidakmampuan belajar.

5. Menyelesaikan kursus tahun lalu, Cert. secara umum Ed. untuk orang dewasa, dan memutuskan dia ingin melakukan kursus lain

6. Dia baru di wilayah ini dan berharap untuk bertemu orang-orang dan mendapatkan beberapa pekerjaan di admin kantor, bahkan sebagai sukarelawan.

7. Dia belum bekerja selama 20 tahun dan ingin membawa dirinya ke standar saat ini dan melupakan ketakutannya terhadap komputer. (Billett & Hayes, 2000).

Jadi, meskipun para wanita ini terdaftar dalam kursus studi bisnis yang dikembangkan untuk tujuan pekerjaan tertentu, diakui oleh sektor industri tertentu dan disertifikasi secara nasional sebagai kursus untuk sektor itu, tujuan siswa untuk berpartisipasi jauh dari selaras dengan maksud tersebut. Oleh karena itu, meskipun ketentuan pendidikan kejuruan dapat dilihat untuk menangani serangkaian tujuan industri tertentu, sangat mungkin bahwa banyak peserta memiliki niat yang sangat berbeda dan ditempatkan secara pribadi. Niat semacam ini telah terbukti kuat dalam bagaimana orang melakukan pekerjaan mereka (Somerville, 2006). Untuk perusahaan, terampil dan kemampuan beradaptasi karyawannya menawarkan prospek mereka mampu mempertahankan ketentuan barang dan jasa mereka saat ini dan merespons secara positif tantangan dan persyaratan yang muncul. Namun, karena kebutuhan mereka bisa sangat spesifik, perusahaan mungkin ingin ketentuan pendidikan kejuruan difokuskan hanya pada kebutuhan tersebut (Billett, 2000a). Permintaan ini kemungkinan akan ditekankan ketika perusahaan mensponsori ketentuan pendidikan kejuruan staf mereka dalam beberapa cara. Selain itu, karena perusahaan-perusahaan ini mungkin khawatir bahwa pekerja mereka yang sangat dan berketerampilan luas mungkin mencari pekerjaan yang lebih menguntungkan di tempat lain, mereka dapat membatasi penyediaan

akses karyawan mereka ke pendidikan kejuruan yang mereka sponsori untuk kebutuhan khusus perusahaan. Tindakan ini mungkin termasuk membatasi akses ke opsi untuk memastikan bahwa karyawan hanya mempelajari apa yang diperlukan untuk tujuan perusahaan (Billett & Hayes, 2000). Beberapa bahkan mungkin sengaja membatasi kursus yang tersedia bagi karyawan mereka, sehingga menolak mereka kesempatan untuk menyelesaikan sertifikasi di seluruh industri. Tidak mengherankan, kecuali perusahaan memiliki skema penghargaan dan promosi sendiri, karyawan menemukan pelatihan khusus perusahaan tidak menarik dan tidak membantu. Misalnya, pekerja di sektor pengolahan makanan, yang sering tidak memiliki sertifikasi pekerjaan, ditolak kesempatan untuk menyelesaikan sertifikat dalam pengolahan makanan yang akan memberi mereka kualifikasi pekerjaan (Billett & Hayes, 2000). Perusahaan tidak hanya menetapkan kursus mana yang dapat mendaftar karyawan, mereka juga menuntut agar karyawan mendedikasikan sebagian waktu non-kerja sendiri untuk studi ini. Namun, para pekerja yang mewakili mereka yang paling membutuhkan sertifikasi pekerjaan ini membenci fokus khusus perusahaan dari kursus dan kegagalannya untuk memberi mereka konten dan sertifikasi di seluruh industri. Sekali lagi, kami diingatkan di sini bahwa lebih dari sponsor dan kepentingan para pemangku kepentingan, pada akhirnya penyediaan pendidikan kejuruan adalah sesuatu yang dialami oleh individu yang kemudian membuat penilaian tentang apakah dan dengan cara apa mereka akan berpartisipasi dalam ketentuan ini.

Imperatif industri dan perusahaan yang berbeda adalah sumber ketegangan lain. Negara sering memberi kelompok industri peran mengatur standar dan dokumentasi yang terdiri dari silabus dan standar penilaian untuk sektor mereka. Bagi mereka, kemampuan pekerja untuk mentransfer lintas dan di dalam sektor industri penting untuk menjaga dan mengembangkan terampil tenaga kerja industri. Pertimbangan dan fokus mereka untuk isi kursus akan terkait dengan sektor industri secara keseluruhan. Namun, kebutuhan dan kekhawatiran perusahaan mungkin sangat berbeda. Ini karena

persyaratan untuk melakukan tugas-tugas pekerjaan berbeda di seluruh perusahaan, kekhawatiran mereka terhadap isi kursus dan penilaian akan difokuskan pada kebutuhan khusus perusahaan (Billett, 2000b). Oleh karena itu, pengorganisasian ketentuan yang relevan dengan industri dan memenuhi kebutuhan pekerjaan yang diberlakukan di perusahaan tertentu dengan persyaratan yang berbeda menghadirkan tantangan yang signifikan untuk mengidentifikasi tujuan yang tepat. Mungkin juga ada beragam tujuan dari pemerintah nasional dan negara bagian / regional / provinsi. Pemerintah di tingkat nasional mungkin peduli dengan indikator ekonomi secara keseluruhan, tingkat pekerjaan dan tingkat pengeluaran untuk pendidikan kejuruan, sementara pemerintah daerah yang lebih mungkin khawatir tentang penyediaan kebutuhan keterampilan perusahaan tertentu, atau mempertahankan keterampilan dan tingkat pekerjaan ekonomi negara. Seperti yang dicatat Elias (1995), pemerintah mungkin menyalahkan pendidikan kejuruan karena tidak menghasilkan cukup pekerja terampil pada saat kekurangan keterampilan, atau kualitas tertentu dari lulusannya selama periode pengangguran kaum muda yang tinggi, dan kemudian berusaha untuk mengelola dengan cermat ketentuan pendidikan.

Selain itu, pada saat-saat yang berbeda dalam sejarah, pemerintah nasional mungkin memiliki tujuan untuk pendidikan kejuruan yang sangat berbeda. Ketika melakukan pendidikan guru kejuruan saya di akhir 1980-an, pertanyaan kebijakan penting yang harus saya jawab dalam tugas saya adalah jenis ketentuan pendidikan apa yang dapat diatur untuk membantu orang dewasa menghabiskan semua waktu luang ekstra mereka yang disediakan kehidupan kontemporer untuk mereka. Namun, pada saat mempersiapkan naskah ini, sebagian besar pemerintah di negara maju dan berkembang meningkatkan usia pensiun dan mengharapkan individu untuk bekerja jauh lebih lama dan lebih produktif. Konsep kerja sedang dilakukan oleh pemerintah dan lembaga global yang mengacu pada bagaimana individu dapat tetap bekerja efektif dan kompeten lebih lama dari generasi sebelumnya dan pada saat persyaratan kerja terus berubah, lebih dari di masa lalu. Selain itu, ada harapan bahwa

individu akan bertanggung jawab atas sebagian besar pembelajaran itu. Imperatif pemerintah cenderung responsif terhadap isu- isu kontemporer dan fokus dan bentuk ini akan berubah dan berfluktuasi dalam intensitas dari waktu ke waktu. Ketika ada periode tingkat pengangguran kaum muda yang tinggi, langkah-langkah diperkenalkan untuk mendukung ketentuan pendidikan. Ini membuat beberapa tuntutan pada pengusaha tentang sponsor magang mereka karena pemerintah ingin mendorong perusahaan untuk mendukung magang. Kemudian, ketika ada tingkat kekurangan keterampilan yang tinggi, pemerintah mungkin meminta agar durasi pelatihan dikurangi untuk memenuhi kebutuhan perusahaan yang mengeluh bahwa mereka tidak bisa mendapatkan cukup pekerja terampil. Pemerintah di tingkat daerah mungkin juga khawatir tentang tujuan sosial mikro seperti ketersediaan pendidikan kejuruan untuk mempertahankan kaum muda di wilayah itu. Oleh karena itu, mereka menginginkan penyediaan pendidikan kejuruan yang komprehensif di daerah mereka, sedangkan pemerintah pusat mungkin mencoba untuk merasionalisasi ketentuan dan mengurangi biaya melalui mencari penyediaan pendidikan kejuruan yang hemat biaya dan intensif sumber daya (misalnya pengiriman fleksibel). Dengan cara ini, dapat dilihat bahwa ada perspektif yang berbeda bahkan ketika ada tujuan bersama dari proyek pendidikan kejuruan.

Perspektif ini juga meluas ke sejauh mana industri dan perusahaan membuat tuntutan pada sistem pendidikan kejuruan. Misalnya, White (1985) melaporkan kesulitan terlibat dengan industri untuk memberi saran tentang kurikulum pada 1980-an karena mereka fokus pada memaksimalkan keuntungan di masa ekonomi yang sangat positif. Perwakilan pengusaha mengklaim itu adalah urusan orang lain (yaitu pendidik) untuk mendapatkan hak ini, bukan milik mereka. Namun, satu dekade kemudian suara yang sama mengatakan bahwa pendidikan kejuruan telah gagal industri dan bertanggung jawab atas kekurangan keterampilan dan sebagainya, dan bahwa pengusaha harus memberikan kepemimpinan (Ghost, 2002). Akibatnya, penting untuk dipahami bahwa tujuan pendidikan kejuruan banyak, memiliki nilai yang didasarkan pada berbagai

perspektif dan cenderung berfluktuasi dan memiliki penekanan yang berbeda dari waktu ke waktu. Bagian berikut berusaha untuk mengkategorikan dan menggambarkan berbagai tujuan dan perspektif ini dalam pendidikan kejuruan.

6.3. Pendidikan Kejuruan: Tujuan dan Perspektif

Jadi, seperti yang diuraikan di atas, tujuan pendidikan kejuruan mencakup membantu individu mengidentifikasi kesesuaian dan kesiapan mereka untuk pekerjaan, pengembangan awal kapasitas pekerjaan dan pengembangan lebih lanjut dari ini sepanjang sejarah kehidupan individu. Namun, ada tujuan sosial dan lingkungan juga. Tujuan pribadi, untuk individu tertentu, terkait secara beragam dengan

- Pemahaman tentang kehidupan kerja,
- mengembangkan kapasitas khusus untuk melakukan peran pekerjaan tertentu,
- kapasitas untuk terlibat secara kritis dalam dunia kerja,
- mengubah praktik sosial yang terdiri dari pekerjaan berbayar atau pekerjaan tertentu,
- mempertahankan kapasitas untuk pekerjaan seumur hidup. Tujuan yang memiliki orientasi yang lebih sosial terdiri dari
- mengembangkan jenis kapasitas yang dibutuhkan oleh pengusaha,
- mengembangkan jenis kapasitas yang dibutuhkan untuk mempertahankan dan mengembangkan lebih lanjut sektor industri,
- mempraktekkan pendudukan itu dengan cara yang memperhatikan masalah lingkungan dan masyarakat,

- mengembangkan kapasitas untuk berkontribusi terhadap kesejahteraan ekonomi nasional
- membantu pekerja untuk melawan pengangguran.

Dari daftar ini dan diskusi di atas, adalah mungkin untuk menggambarkan serangkaian kategori yang mengartikulasikan beragam tujuan untuk pendidikan kejuruan. Kategori- kategori ini diadakan untuk terdiri dari tujuan yang terkait dengan (i) reproduksi budaya, pembuatan ulang dan transformasi praktik kerja, (ii) efisiensi ekonomi, (iii) kontinuitas masyarakat, (iv) kebugaran individu untuk pekerjaan dan kesiapan tertentu untuk terlibat dalam kehidupan kerja dan (v) perkembangan dan kontinuitas individu. Masing-masing tujuan ini memiliki kualitas tertentu yang terkadang tumpang tindih, dan diuraikan di bawah ini.

1. Reproduksi budaya, pembuatan ulang dan transformasi praktik kerja termasuk
 - Kesenambungan, pemeliharaan dan transformasi praktik kerja yang diturunkan secara budaya yang penting bagi negara, komunitas, dan individu
 - transformasi praktik dalam menanggapi perubahan kekhawatiran masyarakat dan keharusan yang muncul yang perlu dianut masyarakat, seperti keberlanjutan.
2. Efisiensi dan efektivitas ekonomi dan sosial termasuk
 - mengembangkan kapasitas untuk mempertahankan dan mengembangkan industri tertentu dan perusahaan tertentu,
 - memenuhi persyaratan pekerjaan tertentu,
 - mengembangkan kapasitas yang dibutuhkan perusahaan untuk kontinuitas dan ekspansi.
3. Kontinuitas dan transformasi sosial termasuk
 - mereproduksi norma dan nilai-nilai sosial,

- mengubah masyarakat dan norma-norma dan praktiknya,
- mengembangkan kapasitas warga negara untuk mengamankan pekerjaan dan melawan pengangguran,
- memenuhi kebutuhan pendidikan dan persiapan kerja kohort tertentu,
- mengamankan berbagai kompetensi kerja yang dibutuhkan masyarakat,
- berkontribusi pada pendidikan umum warga negara.

4. Kebugaran individu dan kesiapan kerja termasuk

- mengidentifikasi dan membimbing individu menuju pekerjaan dan karir di mana mereka tertarik dan cocok untuk,
- mengembangkan kapasitas individu dalam pekerjaan yang mereka cocok dan lebih suka,
- mengukur dan memenuhi kebutuhan dan kesiapan siswa untuk bekerja dan belajar,
- memberikan pengalaman kerja, dalam dunia kerja,
- melibatkan peserta didik yang enggan dalam kegiatan pendidikan.

5. Perkembangan individu termasuk

- mendukung pembangunan di seluruh kehidupan kerja,
- membantu pekerjaan dan transisi pekerjaan,
- membantu perkembangan peserta didik yang kebutuhan dan kapasitasnya berubah sepanjang hidup.

Pada bagian berikut, lima set tujuan ini diuraikan.

6.4. Reproduksi Budaya, Pembuatan Ulang dan Transformasi

Tujuan penting dan mendasar untuk pendidikan kejuruan adalah untuk mereproduksi, membuat ulang dan mengubah praktik pekerjaan yang diturunkan secara budaya yang dibutuhkan masyarakat (Skilbeck et al., 1994). Ini adalah peran pendidikan penting dan tujuan edukatif dalam diri mereka sendiri. Kapasitas untuk meneruskan praktik budaya dari satu generasi ke generasi berikutnya adalah kualitas yang unik untuk spesies manusia dan membedakan kita dari spesies lain. Sebagai sebuah proses, itu juga edukatif dengan individu mengembangkan kapasitas melalui proses belajar set tertentu dari praktek budaya (Thompson, 1973). Seperti yang diusulkan sebelumnya, pekerjaan manusia muncul dari dan memenuhi kebutuhan manusia dan budaya yang penting. Namun, terlepas dari hal ini dan ketergantungan masyarakat pada jenis praktik budaya yang merupakan pekerjaan, Elias (1995) menunjukkan bahwa sebagian besar pembenaran untuk memiliki pendidikan kejuruan dan kurikulum sangat ekonomis. Tentu saja, pandangan ekonomi yang sempit ini biasanya dilatih oleh pemerintah dan industri, dan di tempat kerja kepedulian terhadap imperatif ekonomi sering dipromosikan, meskipun hanya sebagai satu dasar untuk mempertimbangkan pendidikan kejuruan. Namun, di luar pertimbangan ekonomi adalah pentingnya menjaga kapasitas dalam masyarakat untuk melakukan fungsi sosial penting yang terdiri dari pekerjaan individu. Keterbatasan perspektif ekonomi yang sempit adalah bahwa pandangan seperti itu menyangkal berbagai masalah yang terkait dengan kesejahteraan, identitas dan kebutuhan mereka yang terlibat dalam kegiatan pekerjaan. Misalnya, identitas kelas juga dibuat ulang atau direproduksi melalui keterlibatan individu dalam kegiatan tersebut (Willis, 1978). Selain itu, imperatif ekonomi bukan satu-satunya provinsi pendidikan kejuruan. Ketentuan wajib dan pendidikan tinggi, baik secara eksplisit maupun implisit, juga mencerminkan masalah ini.

6.5. Kontinuitas dan Transformasi Praktik Kerja

Keberlangsungan praktik budaya yang menonjol dan abadi dapat diwujudkan melalui pendidikan vokasi. Pekerjaan yang dilakukan individu telah muncul dari waktu ke waktu melalui kemampuan mereka untuk memenuhi kebutuhan manusia dan masyarakat, dan ini adalah pertimbangan penting dan sangat berharga untuk pendidikan kejuruan: ini menghasilkan pengetahuan dan praktik yang penting secara sosial. Selain itu, pekerjaan diubah dan dalam beberapa kasus dianggap usang oleh perubahan ini. Jadi, misalnya, pekerjaan yang terkait dengan pembuatan garmen telah berubah untuk memenuhi kebutuhan manufaktur massal, ketersediaan kain murah dan jenis kain baru dan globalisasi manufaktur garmen dan konsentrasinya yang terus meningkat di negara-negara dengan biaya tenaga kerja yang rendah. Namun pekerjaan ini ditopang oleh kebutuhan yang berkelanjutan untuk pakaian. Namun, pekerjaan-pekerjaan vital di masa lalu, seperti tukang batu, fletchers dan coopers, telah menurun sebagai bentuk pekerjaan yang signifikan dan umum, karena, masing-masing, kebutuhan untuk membentuk batu, membuat panah dan barel telah menurun. Praktik-praktik pekerjaan juga telah diubah melalui sejarah baik sebagai sarana untuk memberlakukan perubahan pekerjaan tersebut (misalnya teknologi dan alat) atau tujuan untuk perubahan pekerjaan tersebut (misalnya persyaratan untuk spesialisasi yang lebih besar atau persyaratan kerja yang lebih luas) (Billett, 1996). Karena setiap generasi mengambil pengetahuan baru ini, perubahan ini menjadi maju dalam komunitas. Ambil, misalnya, kebutuhan untuk menggunakan paku untuk mengikat benda-benda yang terbuat dari kayu. Seiring waktu, penggunaan kuku telah menyebabkan pengembangan berbagai kuku dan palu yang berbeda dan teknik untuk berbagai jenis penggunaannya. Ini termasuk taktik kecil dan palu ukuran yang sesuai yang digunakan dalam kaca dan karpet, misalnya. Alat-alat ini membutuhkan keterampilan khusus untuk digunakan. Namun, sama seperti pistol paku telah menjadi alat umum di situs bangunan karena udara terkompresi telah tersedia, demikian juga glaziers beralih ke staples berbentuk berlian untuk menahan kaca

dalam bingkai jendela dan potongan kuku digunakan oleh lapisan karpet. Jadi, ketika praktik pekerjaan berubah, praktik pekerjaan dibuat ulang melalui transformasi semacam itu.

Namun, selain transformasi yang signifikan dalam praktik seperti ini, ada juga pekerjaan konstan untuk membangun kembali pekerjaan karena setiap generasi pekerja memberlakukan praktik-praktik tersebut dalam memenuhi persyaratan tempat kerja tertentu dan pada saat-saat tertentu dalam waktu. Ketika terlibat dalam kegiatan pekerjaan sehari-hari kita, kita memberlakukan dan membuat ulang kegiatan-kegiatan tersebut pada titik waktu tertentu dan sebagai tanggapan terhadap masalah tertentu (Billett et al., 2005). Pada saat yang sama, individu dididik dalam proses pembuatan ulang budaya (Thompson, 1973). Yaitu Ketika tugas-tugas ini dilakukan, mereka dilakukan oleh individu yang menggunakan prosedur yang telah dikembangkan di masa lalu dan melalui pengalaman sebelumnya yang sekarang sedang diterapkan di masa sekarang. Mereka juga berpartisipasi dalam membuat ulang atau mereproduksi sentimen sosial, seperti identitas kelas (Willis, 1978), dan harga diri yang terkait dengan pekerjaan tertentu melalui proses pembelajaran ini. Oleh karena itu, belajar pekerjaan pasti urusan yang belum selesai seperti Williams (1976) menyarankan. Dia mengacu pada pentingnya individu membentuk dan membentuk kembali apa yang mereka lakukan dalam keadaan nyata dan dari sudut pandang yang berbeda dan berbeda, sehingga menekankan peran proaktif individu dalam proses pembuatan ulang yang konstan ini. Oleh karena itu, pembuatan ulang yang sedang berlangsung ini penting karena tujuan, prosedur dan konsepsi pekerjaan ini tidak universal atau seragam. Mereka dibentuk oleh persyaratan situasional, serta harapan masyarakat (Billett, 2001b). Selain itu, berbagai macam pekerjaan yang melayani kebutuhan manusia dalam bentuk keterampilan atau saran spesialis ada dan makmur karena kebutuhan akan mereka.

Sistem pendidikan dan, mungkin, khususnya pendidikan kejuruan memainkan peran kunci dalam mempertahankan kelangsungan pekerjaan ini dan, dengan demikian, menangani

kebutuhan budaya yang penting. Telah disarankan bahwa, sedangkan di masa lalu keterampilan semacam itu dapat dikembangkan dalam keluarga, kompleksitas persyaratan kontemporer untuk pekerjaan berarti bahwa sekarang berada di luar kapasitas keluarga untuk mengembangkan jenis kapasitas yang diperlukan untuk bekerja. Ini termasuk klaim bahwa tingkat pengetahuan yang dibutuhkan dalam praktik kontemporer seringkali di luar apa yang dapat disediakan oleh satu individu (Hirst & Peters, 1970), atau bahwa tidak semua praktik pekerjaan dapat dipelajari dengan baik melalui pengamatan dan imitasi saja (Lave & Wenger, 1991). Oleh karena itu, persiapan untuk pekerjaan sekarang membutuhkan bantuan dari berbagai individu khusus yang sesuai yang dapat membantu peserta didik untuk mengakses pengetahuan ini. Memang, seperti yang diusulkan dalam Bab 5, penyediaan pengalaman belajar khusus (misalnya kelas anatomi) dan sumber daya pendidikan tertentu (yaitu buku teks) tampaknya keduanya muncul dari ketidakmampuan praktisi medis di Yunani kuno untuk memberikan berbagai pengalaman bagi siswa mereka yang sebelumnya mereka mampu (Clarke, 1971). Oleh karena itu, kebutuhan akan pengalaman khusus untuk memahami anatomi manusia dan juga beberapa bentuk pengetahuan deskriptif yang dikodifikasikan diperlukan dan ini muncul karena tidak dapat memberikan pengalaman ini melalui praktik.

Tentu saja, asumsi di sini adalah bahwa persyaratan praktik kontemporer lebih besar daripada di masa lalu. Ini mungkin atau mungkin tidak terjadi. Luasnya praktik pekerja terampil yang diperlukan di masa lalu tidak dibantu oleh alat yang lebih canggih dan sering khusus dari rekan-rekan kontemporer mereka. Mereka harus lebih mengandalkan pengetahuan dan keterampilan dan tradisi mereka sendiri untuk pengambilan keputusan. Misalnya, keputusan petani tentang kapan dan apa yang harus ditanam didasarkan pada tradisi dan pengamatan dan prediksi mereka. Atau, persyaratan pekerjaan kontemporer mungkin lebih menuntut dalam beberapa hal dan berbagai faktor yang perlu dipertimbangkan melalui praktik mungkin jauh lebih besar. Tentu saja, durasi dan tingkat persiapan untuk pekerjaan (misalnya seperti dalam magang) seringkali jauh

lebih lama daripada yang terjadi saat ini. Namun, persiapan ini sering terjadi tanpa adanya lembaga pendidikan apa yang dapat memberikan untuk mendukung persiapan ini. Jadi, di masa lalu, individu mungkin memiliki ketergantungan yang lebih besar pada peran mereka dalam memahami dan berbagai prosedur untuk mengamankan atau pekerjaan tertentu datang tanpa akses ke berbagai alat dan bantuan yang sama yang dinikmati pekerja kontemporer. Namun, sebaliknya, persyaratan untuk melakukan pekerjaan itu mungkin telah meningkat (Appelbaum, 1993; Bailey, 1993; Barkey dan Kralovec, 2005). Secara khusus, tuntutan untuk belajar pengetahuan yang tidak dapat diwakili secara ily (misalnya simbolis, konseptual) mungkin menuntut jenis strategi instruksional tertentu (Martin & Scribner, 1991; Zuboff, 1988).

Seperti yang diusulkan dalam bab sebelumnya, organisasi dan pelembagaan pengembangan keterampilan melalui lembaga pendidikan muncul karena penurunan organisasi kerajinan dan serikat di banyak negara Eropa (Greinhart, 2002). Karena ini terjadi di era pengembangan set lembaga baru, itu menyebabkan perlunya lembaga pendidikan untuk memainkan peran penting dalam kelangsungan pasokan bentuk-bentuk pekerjaan ini. Tentu saja, dengan pergeseran ke produksi tipe pabrik dari keluarga dan berbasis rumah (misalnya model kerja berbasis pondok) di era industri dan kebutuhan untuk mengembangkan pekerja terampil untuk tempat kerja tersebut, sistem pendidikan kejuruan datang untuk memainkan peran penting dalam penyediaan pekerja terampil yang tersedia. Peran ini berlanjut hingga hari ini. Ini bukan untuk menunjukkan bahwa tujuan pendidikan kejuruan sebagai reproduksi budaya hanya dapat terdiri dari ketentuan yang berbasis di lembaga pendidikan.

Namun, unsur-unsur harapan masyarakat ini terkait dengan proses reproduksi budaya yang penting ini. Harapan-harapan ini termasuk perlunya kepastian tentang tingkat kompetensi bagi mereka yang melakukan pekerjaan tertentu yang menyebabkan perlunya sertifikasi dan kualifikasi seperti yang dikelola oleh birokrasi negara. Oleh karena itu, yang timbul dari kebutuhan budaya untuk

menjaga pasokan pekerja terampil bersertifikat, pendidikan kejuruan telah memainkan peran sentral. Dengan cara ini, tujuan mendasar dari pendidikan kejuruan adalah proses reproduksi budaya melalui penyediaan pekerja terampil untuk memenuhi kebutuhan vital, perlu dan diinginkan dalam masyarakat. Ini hanya dapat dicapai dengan meneruskan warisan dari apa yang telah dipelajari melalui praktik budaya lintas generasi pekerja. Pendidikan kejuruan memiliki tujuan yang terkait dengan mengamankan kelangsungan budaya manusia, meskipun melalui reproduksi, pembuatan ulang dan transformasi praktik-praktik tersebut.

6.6. Efisiensi dan Efektivitas Ekonomi dan Sosial

Kegiatan kerja diadakan untuk dilakukan dengan lebih efektif, dan tenaga kerja dapat dimanfaatkan lebih efisien ketika ada tenaga kerja terampil (Mincer, 1989). Ini adalah kasus kunci untuk klaim modal manusia untuk pendidikan kejuruan. Akibatnya, dari perspektif pribadi dan sosial ada tujuan untuk pendidikan kejuruan yang berfokus pada efisiensi ekonomi. Tanpa ragu, ini sering menarik bagi mereka yang berbicara atas nama industri tertentu dan juga mereka yang bekerja di perusahaan. Artinya, mereka perlu diyakinkan bahwa keterampilan para pekerja yang mereka pekerjakan memenuhi kebutuhan mereka (Billett & Hayes, 2000). Imperatif ini kadang-kadang berkaitan dengan profitabilitas tempat kerja dan / atau kapasitasnya untuk memberikan layanan secara efisien dan efektif. Kekhawatiran semacam itu mencakup sektor swasta dan publik dan mencerminkan kekhawatiran tentang efisiensi ekonomi dan sosial. Sama efektifnya dengan organisasi sektor swasta yang bertujuan untuk memberikan layanan dan barang dengan cara yang memenuhi kebutuhan klien dan mempertahankan organisasi dan kemampuan kerja pekerja tersebut, hal yang sama dapat dikatakan bagi mereka yang bertujuan untuk memberikan layanan sosial, seperti perawatan kesehatan. Namun, tujuan khusus ini diperdebatkan dan menimbulkan pertanyaan serius tentang kepentingan siapa sistem pendidikan sedang diberlakukan. Misalnya, meskipun pendukung kuat pendidikan kejuruan, Dewey (1915) kritis terhadap penciptaan sekolah kejuruan

yang terpisah. Dia melihat strategi ini sebagai upaya untuk mengubah sekolah menjadi tempat-tempat yang mengembangkan keterampilan khusus industri dengan biaya publik, dan juga berpotensi mengorbankan banyak nilai-nilai pendidikan inti. Akibatnya, kritik filosofis terhadap pendidikan kejuruan berfokus pada perannya dalam mempersiapkan individu sebagai unit produksi, bukan sebagai berharga dalam diri mereka sendiri. Artinya, pendidikan vokasi kadang-kadang dipandang tidak peduli dengan perkembangan intelektual dan moral (Elias, 1995), karena mereka sering tidak diajarkan secara langsung. Memang, Dewey menganjurkan untuk pendidikan kejuruan dengan menekankan 'akuisisi keterampilan khusus berdasarkan ilmu pengetahuan dan pengetahuan tentang masalah sosial dan kondisi dan bukan akuisisi keterampilan khusus dalam pengelolaan mesin' (Dewey, 1915, hal. 42). Dia khawatir bahwa penyediaan pendidikan menjadi lebih terfokus pada kemandirian bisnis daripada memenuhi kebutuhan dan aspirasi siswa.

Tentu saja, tujuan pendidikan yang dipandang secara inheren sempit dan untuk membatasi pilihan dan kemungkinan bagi peserta didik dipertanyakan dan layak dikritik. Namun, kritik semacam itu jarang diarahkan pada pengembangan pekerjaan yang terjadi di universitas (misalnya sekolah kedokteran, teknik dan hukum). Selektivitas ini menunjukkan asumsi tentang kesempitan tujuan pendidikan yang diberlakukan melalui pendidikan kejuruan yang tidak jelas dalam pendidikan tinggi dan untuk pekerjaan yang paling bergengsi, di mana ia dipandang sebagai kebajikan dalam bentuk spesialisasi. Namun kekhawatiran Dewey dapat beralasan, dalam situasi di mana juru bicara dari industri telah berada dalam kekuasaan dalam pengambilan keputusan tentang pendidikan kejuruan; banyak tujuan dan sasaran dan proses yang dimaksudkan untuk mewujudkannya mungkin kurang informasi. Artinya, kekhawatiran tampaknya tidak begitu banyak bahwa mereka mewakili kepentingan industri, melainkan bahwa keputusan pendidikan yang mereka buat dan sarana yang mereka adopsi untuk mengelola dan memberlakukan ketentuan pendidikan tidak membantu, naif dan sering bertentangan dengan tujuan mereka sendiri. Sekali lagi, ada kebenaran dalam

pernyataan seperti itu, terutama di mana pendidikan kejuruan digunakan untuk menyediakan kumpulan pekerja terampil tetapi menganggur yang mungkin merusak kedudukan pekerjaan dan kondisi kerja untuk bentuk pekerjaan itu. Misalnya, kendala yang diberikan oleh badan medis profesional pada jumlah lulusan kedokteran dan yang mempertahankan nilai kelangkaan mereka tidak dilakukan dalam pekerjaan yang dilayani oleh sistem pendidikan kejuruan. Memang, di beberapa negara (misalnya Australia) keharusan untuk mendorong pengusaha untuk mensponsori magang telah menyebabkan perjanjian di mana magang kehilangan pekerjaan mereka setelah menyelesaikan indenture mereka. Artinya, pemerintah, industri dan serikat pekerja telah sepakat bahwa setelah magang menyelesaikan indenture mereka, pekerjaan mereka dengan tempat kerja sponsor mereka dihentikan. Tentu saja, banyak tempat kerja memilih untuk mempekerjakan kembali magang pekerja keras dan kompeten sebagai pedagang.

Mengembangkan Kapasitas yang Diperlukan untuk Pekerjaan yang Efektif

Jadi, ada kebutuhan untuk memberikan ketentuan pendidikan yang mendukung dan menopang produksi barang dan jasa yang dibutuhkan masyarakat serta kebutuhan akan efisiensi dalam penyediaannya. Ini mungkin termasuk membuat sumber daya lebih banyak tersedia karena harapan meningkat, atau hanya memanfaatkan sumber daya yang tersedia dan mungkin langka. Tentu saja, meskipun persyaratan dan kapasitas untuk memproduksi barang secara massal ada di Cina dua milenium sebelum menjadi fokus dalam masyarakat barat (Ebrey, 1996), pindah ke industrialisasi dan apa yang berikut telah menjadi fitur dominan masyarakat barat kontemporer. Oleh karena itu, hubungan erat telah terjalin antara efisiensi ekonomi dan ketentuan pendidikan berbasis negara. Memang, sejak awal, pendidikan publik dan tentu saja pendidikan kejuruan telah memiliki dasar ekonomi yang ditulis dalam efisiensi bahkan jika itu tidak selalu eksplisit dalam praktik (Bowles & Gintis, 1976). Memang, sebagian besar fokus sekolah secara tidak langsung

ditujukan untuk mendistribusikan peluang yang memiliki dasar ekonomi, dengan kemandirian sebagai prinsipnya. Selain itu, ada korelasi yang jelas dan konsisten antara tingkat pendidikan dan remunerasi (Grubb, 1996), memuji gaji tinggi sebagai hadiah untuk efisiensi, serta tuntutan pekerjaan. Ketika kebutuhan budaya berkembang atau menjadi lebih spesifik, populasi tumbuh dan, dengan demikian, sumber daya harus dikerahkan secara efektif untuk memenuhi kebutuhan mereka. Namun, sementara pandangan ini menekankan pandangan masyarakat tentang bentuk pekerjaan itu, ia juga cenderung mengecilkkan peran, rasa diri, identitas dan manfaat material yang mungkin timbul bagi individu sebagai hasil dari pendidikan kejuruan, yaitu, kemandirian pribadi menjadi terampil, memiliki keterampilan dan terampil dengan cara yang dapat mempertahankan mata pencaharian yang layak dari waktu ke waktu. Namun, efisiensi ekonomilah yang banyak mendorong minat dalam pendidikan kejuruan.

Hubungan antara pendidikan dan efisiensi ekonomi mungkin paling terkenal dan sangat dilakukan melalui gerakan Manajemen Ilmiah dan analogi pendidikan behaviorisme. Garrison (1990) menunjukkan bahwa di era produksi mesin, prinsip-prinsip Frederick Taylor tentang Manajemen Ilmiah dimaksudkan untuk mencapai apa yang telah dilakukan oleh prinsip-prinsip kekuatan fisik Newton di masa sebelumnya: "Sama seperti dalam sifat fisik ada satu cara yang paling efisien dan paling ekonomis untuk hal-hal untuk bergerak, demikian juga ada untuk Taylor 'selalu ada satu metode dan satu alat yang lebih cepat dan lebih baik daripada yang lain,' satu sistem terbaik, dan 'satu metode terbaik dan implementasi terbaik ini hanya dapat ditemukan atau dikembangkan melalui studi ilmiah dan analisis semua metode dan alat yang digunakan. (1990, hlm. 392–393)"

Ide-ide Taylor paling disambut saat ini di Amerika, dan menjadi populer di tempat lain. Garrison (1990) mencatat bahwa pada tahun-tahun menjelang tindakan Smiths- Hughes, yang membentuk sistem pendidikan kejuruan di Amerika Serikat, dukungan kuat untuk efisiensi

Taylorist disediakan melalui pers populer (misalnya Saturday Evening Post dan Ladies Home Journal), oleh para pemimpin dalam studi administrasi pendidikan (misalnya Franklin Bobbitt dan Ellward Cubberly) dan oleh industrialis. Salah satu industrialis tersebut, James Monroe, sementara presiden National Society for the Promotion of Industrial Education, dengan percaya diri mengklaim bahwa 'apa yang diinginkan negara dan apa yang diinginkan masyarakat dari sekolah adalah efisiensi' (Garrison, 1990, hlm. 393).

Namun, para kritikus memandang upaya tersebut sebagai upaya kontrol sosial, kekuasaan masyarakat atas anggotanya. Dalam catatan Garrison, Ross (1896) menunjukkan bahwa kekuasaan seperti itu tidak muncul:

"... sampai perasaan telah berubah dalam kekuatan dan arah, tidak sampai penyeberangan dan cambukan dari banyak keinginan telah menetralkan impuls yang berlawanan dan mencapai semacam paralelisme buatan kehendak, kita harus predikat kehadiran masyarakat dengan semua cara kerja karakteristiknya. (hlm. 393)"

Dengan cara ini, Ross mengartikulasikan dengan jelas sentimen yang diungkapkan di seluruh teks ini bahwa ada kebutuhan untuk pertimbangan saling ketergantungan antara fakta dan faktor sosial dan pribadi dalam pertimbangan pekerjaan dan pendidikan. Artinya, seperti Garrison (1990) menyindir, dengan menyarankan bahwa kekuatan manusia (misalnya perasaan dan kemauan), seperti kekuatan fisik, hanya bisa dimanfaatkan dengan mengakui hukum ketiga Newton: untuk setiap tindakan ada reaksi yang sama dan berlawanan. Memang, Ross (1896, dikutip dalam Garrison, 1990)

menunjukkan bahwa tempat untuk sistem pendidikan yang efisien akan memperhitungkan 'fakta-fakta kehidupan pribadi dan sosial'.

Mengembangkan **Kapasitas Perusahaan untuk Kontinuitas**

Di luar sentimen yang lebih luas tentang nilai dan bentuk kemanjuran dan prospeknya untuk diamankan, muncul

kekhawatiran tentang sejauh mana ketentuan pendidikan dapat memenuhi dua tujuan yang terkait dengan efisiensi ekonomi: (i) mengamankan persyaratan pekerjaan tertentu dan (ii) mengembangkan kapasitas yang dibutuhkan perusahaan. Mengejutkan bagi sebagian orang, kedua konsep ini seringkali sangat berbeda. Persyaratan pekerjaan, dan, kadang-kadang, industri, biasanya yang terkait dengan mempromosikan pekerjaan sebagai praktik yang memiliki beberapa makna umum dan seperangkat pengetahuan kanonik yang seharusnya dimiliki oleh semua orang yang berlatih. Kepentingan-kepentingan ini dilakukan oleh lembaga (misalnya asosiasi profesional, serikat pekerja) dan lembaga, dan badan penasihat industri yang berbicara atas nama sektor atau pekerjaan. Namun, suara-suara ini sering muncul memiliki fokus yang berbeda dari yang ada di dalam perusahaan (Billett & Hayes, 2000). Ini adalah perusahaan yang benar-benar mempekerjakan, terlibat dalam tugas-tugas produktif atau layanan, dan yang dapat membuat keputusan tentang sponsor pendidikan dan pelatihan kejuruan karyawan mereka. Perspektif 'industri' memiliki kekhawatiran dengan kuantum pekerja terampil dan kualitas persiapan mereka. Kekhawatiran ini termasuk penyediaan kursus yang konsisten secara nasional yang mampu mengembangkan pengetahuan yang memungkinkan mereka yang bekerja di sektor industri untuk menanggapi tuntutan perusahaan, tetapi juga untuk bergerak melintasi perusahaan di sektor itu. Industri berkaitan dengan tingkat keseluruhan kecerobohan yang diperlukan untuk mempertahankan dan mengembangkan sektor industri tertentu. Perusahaan, bagaimanapun, menginginkan pekerja yang terampilnya mampu mengatasi tantangan mereka yang ada dan yang muncul (Carnevale, 1995; Rowden, 1995; 1997).

Memang, untuk memenuhi kebutuhan khusus mereka untuk efisiensi ekonomi, perusahaan menginginkan dua tingkat penyesuaian program pendidikan kejuruan. Pertama, mereka ingin kurikulum disesuaikan dengan industri mereka dengan membuat berbagai modul dari mana mereka dapat memilih yang berkaitan dengan tempat kerja mereka. Kedua, mereka ingin modul itu sendiri dibuat

lebih spesifik di tempat kerja (Billett & Hayes, 2000). Dalam semua ini, pertimbangan pembentukan identitas individu dan rasa diri dapat dengan mudah terpinggirkan. Namun, ada kemungkinan hasil yang sangat berbeda yang diperlukan oleh perusahaan tertentu dan ini mungkin dalam beberapa hal berbeda dari apa yang 'industri' atau yang mencerminkan kebutuhan pekerjaan (misalnya asosiasi profesional) inginkan. Tentu saja, risiko dengan efisiensi ekonomi adalah bahwa pencarian untuk pertinensi dalam tujuan pendidikan akan bekerja melawan mereka yang memiliki penerapan untuk industri atau pekerjaan, dan bahkan dapat bekerja melawan kebutuhan siswa dan pekerja untuk memiliki pengetahuan adaptif. Kebutuhan individu yang berpartisipasi dalam pendidikan kejuruan berisiko lebih besar untuk dipindahkan oleh pengaturan yang berfokus hanya pada satu set kebutuhan ekonomi tertentu. Namun, ada risiko bahwa fokus khusus seperti itu pada efisiensi ekonomi mungkin merugikan efisiensi jangka panjang, karena persyaratan ini dapat berubah atau diubah dengan sangat cepat. Individu yang terlibat dalam praktik pekerjaan mereka sekarang dipandang memiliki tujuan pribadi dan pekerjaan yang membutuhkan pengetahuan yang cukup kuat untuk memungkinkan mereka menemukan pekerjaan dan mengamankan tujuan tersebut. Hal ini telah menjadi lebih terjadi sejak pembelajaran seumur hidup telah dibentuk kembali untuk merujuk pada pembelajaran di seluruh kehidupan kerja (OECD, 1996). Dalam hal pembelajaran seumur hidup ini, pekerja diharapkan untuk mengambil tanggung jawab yang lebih besar untuk mempertahankan kemampuan kerja mereka. Artinya, ada dimensi pribadi untuk pertimbangan efisiensi ekonomi yang tidak selalu dipahami dan juga seringkali kurang mudah untuk diwakili daripada perusahaan. Kemampuan untuk memenuhi kebutuhan yang berubah akan sebagian didasarkan pada jenis kapasitas yang dimiliki individu dan kemampuan mereka untuk beradaptasi dengan perubahan.

Namun, dari kepentingan-kepentingan ini, suara 'industri' bipartit (yaitu antara perwakilan pengusaha dan karyawan) adalah salah satu yang paling dikooptasi oleh pemerintah untuk memajukan pandangan, kebijakan, dan penerapan praktik yang ditentukan oleh

kebijakan ini. Namun, suara-suara ini tidak selalu diinformasikan atau cerdik. Seringkali, pemerintah mengumpulkan kepentingan mereka karena diklaim bahwa mereka dapat mewakili industri dengan sebaik-baiknya dan dapat menginformasikan kebijakan dan praktik. Sebaliknya, mereka yang berada di pendidikan tidak terlihat cukup memahami persyaratan pekerjaan dan tempat kerja. Jika proposisi ini benar, mungkin juga sebaliknya (Billett, 2004). Artinya, perwakilan industri mungkin tidak memahami secara memadai proses dan hasil pendidikan. Salah satu contoh ide-ide yang dihasilkan dalam mencoba untuk mengamankan efisiensi ekonomi dari ketentuan pendidikan per se adalah pengembangan dan pemberlakuan keterampilan kerja generik. Strategi yang diadopsi di Amerika Serikat (The Secretarys Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS), 1992) dan Australia (Mayer, 1992) adalah untuk mengidentifikasi dan mengajarkan seperangkat keterampilan generik yang secara optimis dianggap umum dan berlaku di seluruh tempat kerja. Keterampilan ini dianggap bertahan lama, sehingga memungkinkan individu untuk mempertahankan mata uang dari praktik kejuruan mereka. Pernyataan kompetensi generik ini telah dikembangkan di berbagai negara dan selalu oleh pemerintah dalam upaya untuk mengembangkan serangkaian tujuan pendidikan yang memiliki hubungan langsung dengan persyaratan tempat kerja. Jadi, terlepas dari apakah program studi adalah jenis non-spesifik (yaitu pendidikan umum) atau jenis khusus pekerjaan, konten, pengajaran dan penilaian perlu memperhitungkan tujuan pendidikan ini. Ghost (2002) mengusulkan bahwa sekolah harus membuat orang muda 'siap kerja'. Ini, tentu saja, adalah tugas yang sulit, ketika pilihan pekerjaan orang muda masih baru lahir, belum lagi bahwa persyaratan khusus perusahaan seringkali cukup unik dan perlu dipahami dan ditangani sebelum kesiapan kerja dapat diamankan. Namun, kompetensi generik ini dipandang sebagai cara untuk mencapai hasil pendidikan kejuruan yang selaras dengan efisiensi ekonomi, dengan penekanan pada kapasitas individu. Artinya, jika semua orang muda memiliki kapasitas ini, maka mereka akan lebih dipekerjakan (yaitu lebih mungkin untuk dipekerjakan) dan akan memiliki kemampuan kerja

yang lebih besar (yaitu lebih mungkin untuk menjadi efektif di tempat kerja, dan karena itu tetap dipekerjakan).

Di Australia, misalnya, melalui pembentukan kompetensi kunci oleh Finn (1991), kemudian melalui Komite Mayer (1992) dan kemudian Dewan Bisnis Australia (Departemen Ilmu dan Pelatihan Pendidikan, 2002) telah ada upaya untuk membangun bidang kompetensi yang luas dalam kegiatan kerja. Kompetensi atau hasil ini diusulkan untuk menjadi jenis umum yang dapat diterapkan untuk bekerja terlepas dari konteksnya. Oleh karena itu, perhatian di sini adalah untuk mengidentifikasi bagaimana mengamankan kompetensi ini dan peran pendidikan kejuruan dalam mengembangkan transferabilitas pengetahuan siswa yang terkait dengan kompetensi ini, yaitu, membuat pembelajaran siswa cukup kuat untuk mentransfer tidak hanya dari ruang sekolah ke tempat kerja, tetapi di seluruh tempat kerja. Kompetensi utama ini dinominasikan oleh industri dan yang, jika dikembangkan pada peserta didik, akan memungkinkan mereka untuk menjadi peserta yang efektif di tempat kerja. Kompetensi kunci Mayer, misalnya, adalah sebagai berikut: (i) mengumpulkan, menganalisis dan mengatur informasi, (ii) mengekspresikan ide dan informasi, (iii) merencanakan dan mengatur kegiatan, (iv) bekerja dengan orang lain dan dalam tim, (v) menggunakan ide dan teknik matematika, (vi) memecahkan masalah, (vii) menggunakan teknologi (Mayer, 1992). Yang lain telah mengikuti, tetapi kompetensi Mayer dan yang digunakan di negara lain mengartikulasikan serangkaian kekhawatiran yang sama. Bisnis telah berulang kali mengusulkan rute kompetensi generik sebagai sarana untuk mengembangkan kapasitas yang dianggap umum untuk semua bentuk pekerjaan dan persyaratan tempat kerja dan juga untuk mengatasi tuntutan yang terus berubah dari persyaratan tempat kerja. Ghost (2002, hal. 63) mendesak pendidik untuk 'mengetahui persyaratan keterampilan industri yang terus berubah. "Apa yang mungkin relevan saat ini dengan kebutuhan keterampilan perusahaan mungkin tidak ada hubungannya dengan kebutuhan keterampilan perusahaan yang sama dalam waktu lima tahun." Namun, ia tidak menawarkan skema untuk mengatasi pendidik menyadari tujuan

pendidikan yang menuntut ini.

Tentu saja, ada sedikit yang menunjukkan bahwa jenis kapasitas generik yang diuraikan di atas akan melayani tujuan ini (Beven, 1997). Minat dalam mengidentifikasi keterampilan generik adalah salah satu dari beberapa contoh di mana penelitian yang dilakukan selama 'revolusi kognitif' - periode pengawasan ketat terhadap kinerja manusia oleh psikolog kognitif - telah mempengaruhi kebijakan. Namun, itu adalah pilihan yang tidak kompeten dan sebagian diinformasikan. Tujuan utama dari beberapa psikolog kognitif (misalnya Ericsson & Smith, 1991) adalah untuk mengidentifikasi strategi pemecahan masalah umum: heuristik yang dapat diterapkan secara umum terlepas dari keadaan, konteks atau disiplin. Namun, strategi ini belum ditemukan berhasil kecuali pada tingkat terluas (misalnya berpikir sebelum Anda bertindak) (Evans, 1993). Memang, hasil utama dari 'revolusi kognitif' adalah bahwa memori individu, bukan kapasitas pemrosesan mereka, mendukung kinerja atau keahlian yang kompeten (Glaser, 1989). Pengetahuan yang perlu dipelajari individu disebut sebagai domain khusus, yaitu, terkait dengan bidang kegiatan tertentu (yaitu panggilan berbayar tertentu), yang berbeda dengan pendekatan keterampilan generik yang telah dipromosikan oleh pemerintah dan industri. Ini adalah pemahaman mendalam tentang serangkaian kegiatan tertentu yang membedakan pekerja yang kompeten dari pekerja yang kurang kompeten (Glaser, 1984). Selain itu, pemahaman tentang lokasi kinerja ditekankan dalam laporan kinerja yang kompeten baru-baru ini (Billett, 2001b; Engestrom dan Middleton pada tahun 1996). Pemahaman kritis tentang bagaimana kapasitas tersebut dimanifestasikan dalam jenis dan bentuk pekerjaan berbayar tertentu akan jauh lebih membantu. Artinya, pernyataan kompetensi tempat kerja tersebut tertanam dalam dua tingkat kontekstualisasi: pekerjaan dan praktik di tempat kerja.

Jadi, ada minat yang dapat dimengerti dalam efisiensi sosial dan ekonomi sebagai tujuan untuk pendidikan kejuruan. Penggunaan keterampilan pekerja yang efisien dan aplikasi efektif mereka jelas

merupakan hasil yang diinginkan bagi pekerja, majikan mereka, kemajuan industri dan ekonomi nasional mereka. Oleh karena itu, karena penekanan ini telah menjadi sangat menonjol bagi kepentingan ekonomi utama pemerintah, risikonya adalah bahwa fokus sempit pada efisiensi ekonomi akan membanjiri dan mendistorsi tidak hanya sarana untuk mencapai tujuan ini tetapi juga tujuan pendidikan kejuruan. Namun, langkah-langkah ini mungkin bukan untuk kepentingan individu atau industri, jika mereka terlalu spesifik perusahaan, tidak memenuhi kebutuhan perusahaan jika mereka hanya mencerminkan pernyataan nasional tentang persyaratan pekerjaan, dll. Akibatnya, meskipun efisiensi ekonomi adalah tujuan yang dapat dimengerti dan penting untuk pendidikan kejuruan, perlu dipahami dalam hal apa arti tujuan seperti itu di tingkat pekerjaan, tempat kerja dan pribadi, daripada mengasumsikan bahwa serangkaian tujuan ekonomi yang sama berlaku di semua tingkat ini.

6.7. Kontinuitas dan Transformasi Sosial

Setelah mempertimbangkan kelangsungan praktik budaya, dan persyaratan industri dan perusahaan untuk kemandirian dan efektivitas, ada tujuan khusus yang terkait dengan kelangsungan masyarakat yang harus diwujudkan oleh pendidikan kejuruan. Seperti yang diramalkan dalam bab-bab sebelumnya tentang panggilan, pekerjaan dan tujuan pendidikan kejuruan, salah satu kontribusi utama pendidikan kejuruan adalah untuk kelangsungan masyarakat, dan sarana di mana stabilitas masyarakat dapat diamankan (Thompson, 1973). Misalnya, Talmud menyatakan itu adalah tugas seorang ayah untuk mengajar anaknya hukum dan perdagangan. Bennett (1938) mengklaim bahwa tradisi dalam masyarakat Yahudi adalah untuk anak untuk pergi ke sekolah rabi di pagi hari, dan di sore hari belajar perdagangan ayahnya, dan bahwa undang-undang ini diarahkan untuk stabilitas masyarakat.

"Dia yang tidak memiliki anaknya mengajarkan perdagangan mempersiapkan dia untuk menjadi perampok dan ketidaktaatan

terhadap peraturan ini mengekspos seseorang untuk hanya menghina, karena dengan demikian kondisi sosial dari semua terancam. (Leipzigier (1890), dikutip dalam Bennett (1938, hlm. 3))

Bagi Plato juga, pendidikan adalah perhatian utama negara karena kebutuhan akan kontinuitas. Dia mengusulkan agar individu harus dididik sesuai dengan kebutuhan negara dan sesuai dengan wakaf alami mereka (Elias, 1995). Namun, tiga bentuk pendidikan yang berbeda diusulkan untuk tiga kelas yang membentuk negara: pengrajin, militer dan penguasa.

"Orang harus dididik dan dilatih sesuai dengan apa yang mereka baik untuk, sebuah praktek yang juga akan mengamankan kebaikan masyarakat. Pendidikan fisik, militer dan moral cocok untuk para pejuang atau wali. Pendidikan intelektual penuh harus diberikan kepada penguasa negara. Menurut Pendapat Plato, orang harus tinggal sepanjang hidup mereka dari posisi yang cocok untuk mereka. Pelatihan vokasi sesuai untuk kelas pekerja, dalam bentuk pemagangan. (Elias, 1995, hlm. 166)"

Akibatnya, apa yang diusulkan Plato di sini adalah bahwa kekhawatiran masyarakat adalah yang terpenting dan harus diistimewakan atas kekhawatiran tentang perkembangan individu, yang kurang menjadi prioritas dan kemungkinan tidak diinginkan, kecuali dengan laki-laki Yunani yang lahir bebas. Pandangan seperti itu tentang kepentingan masyarakat, bagaimanapun, juga berdiri untuk melindungi kepentingan para elit itu dan mempertahankan tatanan sosial yang ada. Tentu saja, pandangan seperti itu tidak mengherankan bagi masyarakat yang didasarkan pada penggunaan budak dan di mana hierarki bekerja demi mereka yang berada dalam posisi yang kuat. Selain itu, ketika ditambahkan ke apa lagi yang diistimewakan dalam pengaturan ini, seperti pandangan tentang pikiran yang lebih unggul dari tubuh, dan kapasitas terbatas yang diduga dari individu-individu yang melakukan bentuk kerja yang lebih kasar, sila-ajaran seperti itu dapat dilihat sebagai kekuatan dalam membentuk jenis, kualitas dan tingkat pendidikan yang kemungkinan akan didistribusikan di ketiga kelas ini. Pandangan Aristoteles tentang

isu-isu ini mirip dengan Plato. Aristoteles menerima bahwa beberapa orang ditandai sebagai budak sejak lahir dan bentuk aktivitas tertinggi adalah kontemplasi oleh pikiran. Pandangan-pandangan ini mencerminkan, sekali lagi, pengaturan sosial dalam masyarakat budak di mana budak bekerja dengan tangan mereka, sehingga membebaskan orang lain (misalnya elit) untuk terlibat dalam pengejaran kontemplatif.

"Dengan demikian, meskipun petani dan pengrajin diperlukan untuk kehidupan negara, mereka seharusnya tidak menikmati hak-hak warga negara. (Elias, 1995, hlm. 167)"

Dengan cara ini, diskusi tentang sejauh mana pendidikan kejuruan harus memenuhi kebutuhan masyarakat atau individu juga perlu memasukkan penilaian kritis tentang apa yang membentuk masyarakat dan bagaimana kepentingan anggotanya sedang dilakukan, dan mungkin dalam membawa perubahan. Yang penting di sini adalah bahwa bentuk-bentuk pekerjaan yang sekarang disebut sebagai profesi sama-sama dilihat sebagai pekerjaan yang bukan pengejaran yang berharga bagi orang Yunani yang lahir bebas. Jadi, kontinuitas membawa serta sila bahwa ketentuan pendidikan dapat diharapkan untuk mereproduksi. Ini kadang-kadang kuat dan abadi. Misalnya, tradisi klasik yang berasal dari Yunani kuno yang membuat perbedaan tajam antara pendidikan untuk pikiran (yaitu waktu luang) dan pendidikan untuk bekerja adalah bagian dari sentimen sosial yang menonjol selama periode ini dan telah meluas ke zaman kontemporer. Secara khusus, kontras ini (yaitu pendidikan liberal versus kejuruan) dan dualisme (yaitu privileging kepala di atas tangan) 'telah melanda masyarakat Barat sampai hari kita' (Elias, 1995, hlm. 168). Jadi, sentimen sosial ini mengistimewakan jenis pekerjaan tertentu, termasuk pengembangan teknik yang diperlukan dan kebutuhan akan pendidikan seluruh orang (yaitu pikiran mereka), tetapi tidak untuk semua orang.

Tentu saja, duduk dalam sila ini adalah pandangan bahwa banyak pekerjaan tidak layak untuk penyediaan pendidikan. Selain itu, orang-orang seperti itu yang melakukan pekerjaan seperti itu tidak

mungkin mendapat manfaat dari pendidikan karena mereka secara inheren tidak mampu mendapatkan manfaat seperti itu (Farrington, 1966). Ajaran ini mirip dengan apa yang merupakan pusat peningkatan efisiensi sosial yang memiliki pembelian khusus dalam pertimbangan pendidikan kejuruan di beberapa negara, terutama Amerika Serikat. Misalnya, David Snedden percaya bahwa banyak individu dari kelas sosial ekonomi rendah tidak mampu terlibat dengan ketentuan pendidikan yang mencakup pengetahuan abstrak. Akibatnya, perpanjangan pendidikan umum wajib yang paling dasar akan disia-siakan pada individu-individu tersebut dan respons yang paling efisien adalah untuk rezim pelatihan yang mempersiapkan mereka untuk peran pekerjaan yang sangat spesifik (Bellack, 1969; Kincheloe, 1995). Sentimen semacam inilah yang ditentang Dewey dalam perdebatannya dengan Snedden (Dewey, 1915/1979), dan yang kemungkinan mengeraskan pandangannya tentang tujuan pendidikan kejuruan. Dengan cara ini, tidak hanya merupakan ketentuan pendidikan yang diposisikan sebagai tidak dapat mengembangkan lebih lanjut kapasitas terbatas bawaan dari peserta didik ini tetapi juga diposisikan sebagai sarana di mana kapasitas terbatas mereka dapat dibentuk dengan baik untuk memberi mereka keterampilan yang sangat spesifik yang akan menempatkan mereka di strata terendah dari tenaga kerja berbayar (Kincheloe, 1995).

Mungkin karena utilitarianismenya yang jelas, pendidikan kejuruan relatif diabaikan oleh para filsuf pendidikan (Elias, 1995). Memang, banyak referensi untuk pendidikan kejuruan dalam literatur filosofis berfokus pada sejauh mana penyediaan pendidikan terfokus khusus pekerjaan dapat dilihat sebagai sah. Seringkali, diskusi didasarkan pada kontras pendidikan kejuruan dengan apa yang disebut sebagai pendidikan liberal, dengan yang terakhir pasti dihargai atas yang pertama. Selain itu, diskusi semacam itu tidak terlalu reflektif tentang apa yang merupakan ketentuan pendidikan tanpa fokus khusus dan terapan. Misalnya, Bantock (1980, hal. 26) mengklaim bahwa penyebab pendidikan liberal kuat pada abad kesembilan belas karena mewakili reaksi terhadap kekhawatiran tentang kepraktisan yang berlebihan dari ketentuan pendidikan

publik. Bantock (1980) menunjukkan bahwa secara implikasi, jika itu merupakan kepraktisan maka itu harus dihindari. Namun, pendidikan liberal ini sangat jelas dalam ketentuan pendidikan bagi para elit. Di seluruh Eropa, misalnya, model pendidikan liberal yang baik dapat direalisasikan melalui sekolah tata bahasa Inggris, gimnasium Jerman dan lycee Prancis, yang dipisahkan dari pendidikan wajib yang sedang berkembang. Namun, bentuk-bentuk sekolah ini secara tidak langsung kejuruan karena mereka menyediakan persiapan dan jalur menuju profesi dan, dengan demikian, memenuhi fungsi pekerjaan tertentu, meskipun secara tidak langsung.

Jadi, sementara tradisi klasik pendidikan telah bertahan dalam masyarakat Barat, selalu ada unsur pendidikan untuk bekerja di dalamnya. Misalnya, Elias (1995) mengusulkan bahwa bahkan di universitas abad pertengahan di mana pendidikan klasik (yaitu pendidikan liberal) dominan, universitas-universitas ini sebenarnya diselenggarakan untuk tujuan praktis mempersiapkan pendeta, guru, pengacara dan dokter untuk masyarakat.

"Meskipun pendidikan ini memiliki sedikit komponen praktis, tujuannya tentu kejuruan dan bahan-bahan yang digunakan lebih pada praktik kedokteran dan hukum. Dengan demikian universitas abad pertengahan berangkat dari lembaga pendidikan tinggi di dunia kuno yang tidak mendidik untuk bekerja. (1995, hlm. 168)"

Menariknya, Elias melanjutkan dengan mencatat bahwa berbeda dengan apa yang terjadi di universitas abad pertengahan, yang memiliki tujuan pendidikan kejuruan yang jelas, ini tidak terjadi untuk sekolah yang lebih rendah saat itu. Mereka dirancang untuk mengajarkan literasi dasar, membentuk karakter moral dan memelihara kehidupan spiritual. "Pada tingkat ini, keterampilan praktis yang dibutuhkan untuk mencari nafkah di masyarakat dipelajari dari berbagai jenis pengaturan magang" (1995, hlm. 169). Pemisahan ini mencontohkan jenis dualisme yang mendasari pandangan tentang pendidikan untuk kelangsungan masyarakat, termasuk pendidikan kejuruan, sampai dan termasuk zaman kontemporer (Lum, 2003).

Ketentuan pendidikan kejuruan dikembangkan terutama sebagai kegiatan berbasis keluarga untuk menghasilkan kapasitas kerja, dan kemudian sebagai sektor pendidikan yang terorganisir secara sosial untuk mengembangkan jenis keterampilan yang dibutuhkan masyarakat dan untuk melibatkan kaum muda dalam kegiatan yang menyenangkan bagi masyarakat. Sebagaimana dicatat, kontribusi terhadap kelangsungan masyarakat ini memiliki setidaknya empat bagian: (i) mengamankan berbagai kompetensi pekerjaan yang dibutuhkan masyarakat, (ii) mengembangkan kapasitas warga negara untuk mengamankan pekerjaan dan menolak pengangguran, (iii) memenuhi kebutuhan persiapan pendidikan dan kerja kohort masyarakat tertentu dan (iv) berkontribusi pada pendidikan umum warga negara. Ada tumpang tindih yang cukup besar dalam empat tujuan ini, seperti yang dicatat Skilbeck:

“Di satu sisi, persiapan untuk panggilan adalah dimensi pendidikan untuk kehidupan, yang bekerja dalam beberapa bentuk adalah atribut universal. Vokasi adalah proses atau kegiatan, imparting dan perolehan keterampilan dan pengetahuan yang didefinisikan secara luas yang diyakini memiliki hubungan yang dapat dilihat dengan kemampuan yang dibutuhkan untuk pekerjaan produktif dan dibutuhkan atau diharapkan dari pekerja, sekarang dan di masa depan. Di sisi lain, vokasiisme adalah fungsi, dimana sistem pendidikan melayani cara kerja ekonomi, memperoleh tujuan dan alasannya dari beberapa penilaian kebutuhan dan persyaratan ekonomi seperti tenaga kerja terlatih untuk pasar tenaga kerja. Kedua dimensi menarik perhatian pada pentingnya pendidikan kejuruan dalam masyarakat manapun. (Skilbeck et al., 1994, hlm. 5)”

Memang, seperti yang disebutkan sebelumnya, pengembangan sektor pendidikan kejuruan di negara-negara seperti Prancis, Jerman dan Amerika Serikat, dan mungkin yang lain, dikaitkan dengan setidaknya tiga tujuan yang terkait dengan kelangsungan masyarakat (Dewey, 1916; Gonon, 2009a; Hyslop-Margison, 2001; Troger, 2002). Ini adalah (i) memenuhi keterampilan, masyarakat dan kebutuhan industri, (ii) melibatkan kaum muda untuk

menghindari mereka hanyut ke dalam kemalasan, kejahatan atau ide-ide revolusioner dan (iii) mengembangkan jenis kapasitas yang akan mengamankan mereka dibayar pekerjaan. Dengan demikian, ketentuan-ketentuan ini juga berusaha untuk mewujudkan cita-cita demokrasi yang penting tentang partisipasi dalam masyarakat. Untuk menguraikan serangkaian tujuan khusus ini, masing-masing sekarang dibahas dengan cara yang juga menangkap sesuatu dari perkembangan historis pendidikan kejuruan.

Mengamankan Berbagai Kompetensi Kerja yang Dibutuhkan Masyarakat Tertentu Dari manifestasi awalnya, kebutuhan akan keterampilan yang dibutuhkan oleh masyarakat untuk berfungsi dan dipertahankan telah menjadi pendorong utama di balik keberadaan, pengembangan, dan bentuk pendidikan kejuruan. Manifestasi awal ini juga sering dibentuk oleh keprihatinan dan faktor yang sangat lokal karena ini mewakili basis organisasi manusia di sebagian besar tetapi tidak semua masyarakat. Oleh karena itu, kekhawatiran lokal, sering di tingkat keluarga, yang menyebabkan pengembangan keterampilan yang diperoleh untuk mempertahankan mata pencaharian keluarga baik sebagai pekerjaan yang ditetapkan yang layanannya (misalnya penggilingan, tukang kayu, farriers) ditarik oleh masyarakat atau sebagai produsen barang (misalnya petani, pandai besi, tukang emas, fletchers, coopers). Sebelum industrialisasi di sebagian besar masyarakat barat, kebutuhan masyarakat setempat dan bisnis keluarga akan menjadi keharusan utama untuk mengembangkan keterampilan kerja. Ortodoksi sampai saat yang relatif sangat baru adalah untuk sebagian besar pembelajaran ini terjadi dalam keluarga baik di barat dan banyak negara timur. Hampir secara universal, pengembangan keterampilan kerja dilengkapi melalui pengaturan magang berbasis keluarga dengan orang dewasa mengajar dan melibatkan anak-anak mereka dalam proses pengembangan keterampilan. Model ini kemudian ditambah dengan mengambil anak-anak orang lain baik dalam proses pembayaran langsung atau melalui beberapa sistem hutang pribadi atau keuangan. Dalam banyak kasus, proses ini melibatkan anak yang datang untuk tinggal dan bersama keluarga pedagang.

Pengaturan semacam ini masih ada baik di masyarakat timur maupun di barat. Tampaknya, sebelum Revolusi Kebudayaan di Cina masih ada praktik pekerja terampil mengambil anak-anak dari keluarga lain baik melalui proses pembayaran atau sebagai bantuan kepada individu yang dihormati (Butterfield, 1982). Selain itu, dan tinggal bersama China, dalam proses industrialisasi yang terjadi dua milenium sebelum itu di Eropa, pembuatan artefak secara massal terjadi dengan cara yang menekankan pengembangan keterampilan lokal dan berbasis keluarga, setidaknya dalam beberapa kasus. Misalnya, Terra Cotta Warriors yang terkenal semuanya dikontrak secara individual oleh tim pekerja (Portal, 2007) seperti yang dibahas dalam bab-bab sebelumnya. Namun, tampaknya tim-tim ini diambil dari komunitas yang berbeda dengan pengawas yang menunjukkan nama dan wilayah mereka pada setiap prajurit. Oleh karena itu, pengembangan kapasitas ini kemungkinan terjadi di tingkat lokal.

Namun, dengan transformasi sifat kerja dan bagaimana hal itu diatur dari waktu ke waktu, dan terutama dengan pergeseran pekerja dari bisnis mereka sendiri dan ke pabrik melalui periode industrialisasi, mode dan bentuk pendidikan kejuruan berubah untuk mencerminkan transformasi sosial ini. Namun, sementara pembentukan sistem pendidikan kejuruan di negara-negara seperti Jerman dan Prancis adalah tanggapan terhadap industrialisasi, Hyslop-Margison (2001) membuat titik bahwa di Amerika itu diperkenalkan dengan sengaja untuk beralih dari agraria ke basis ekonomi industri. Memang, karena pasar menjadi lebih mudah diakses dan konsentrasi kapasitas manufaktur terjadi, ada kebutuhan untuk pengembangan keterampilan dari jenis yang berbeda untuk banyak pekerjaan yang muncul. Mogoknya keluarga sebagai unit produksi ekonomi dengan industrialisasi dan juga pembongkaran serikat di banyak masyarakat Barat menyebabkan kebutuhan untuk mengamankan pengembangan jenis keterampilan yang dibutuhkan masyarakat ini untuk mempertahankan dan mengembangkan lebih lanjut kegiatan ekonomi mereka. Jadi, transformasi sosial ini bertepatan dengan kebutuhan untuk pengembangan sistem dan lembaga pendidikan kejuruan yang

cukup terpisah dan berbeda dari ketentuan berbasis keluarga. Mengingat kebutuhan untuk menanggapi persyaratan perubahan pekerjaan, kebutuhan industri dan meningkatnya kebutuhan untuk daya saing ekonomi, muncul urgensi untuk pendidikan kejuruan untuk memenuhi peran sosial yang penting dalam menyediakan pasokan pekerja terampil yang dapat memenuhi persyaratan sosial yang muncul ini. Imperatif ini telah memperkuat dan meluas ke semua sektor pendidikan tinggi, termasuk universitas. Fokus pada pengembangan praktisi yang efektif telah menjadi pendorong utama bagi lembaga- lembaga ini, dipandu oleh standar dan persyaratan yang diartikulasikan oleh badan-badan profesional, kelompok industri dan, biasanya, didukung oleh pemerintah. Selanjutnya, dan seperti yang dibahas di bagian berikutnya, ancaman terhadap kesejahteraan masyarakat atau bahkan kelangsungan hidup telah dinyatakan dalam upaya di banyak negara melalui koordinasi nasional dan fokus pendidikan kejuruan sebagai sarana memposisikan negara agar efektif secara ekonomi dalam lingkungan ekonomi yang semakin mengglobal dan kompetitif.

Mengembangkan Kapasitas untuk Mengamankan Lapangan Kerja dan Melawan Pengangguran

Di Eropa dan Amerika Utara, keharusan utama yang membentuk bentuk dan tujuan pendidikan kejuruan adalah untuk mendukung pekerjaan warga negara. Seiring dengan kebutuhan akan pasokan keterampilan kerja, pembentukan sistem pendidikan kejuruan di banyak negara Eropa didorong oleh keinginan untuk menghindari individu pengangguran yang menjadi beban orang lain dan dapat menyimpang ke dalam kegiatan yang tidak pantas dan tidak diinginkan sehingga merugikan masyarakat dan bangsa. Bahkan di Inggris abad pertengahan di mana tanggung jawab untuk orang miskin berada di dalam setiap komunitas, ada kepekaan tentang dan tanggapan yang diberlakukan untuk menghindari orang menjadi pengangguran dan menjadi beban bagi masyarakat (Epstein, 1998). Ada upaya dari berbagai jenis untuk memberikan anak yatim piatu yang rentan sehingga dialihkan dengan kesempatan untuk

mendapatkan pekerjaan. Namun, itu dalam demokrasi sosial yang muncul seperti Jerman di mana ancaman yang timbul dari orang-orang muda yang menganggur mempercepat pembentukan sistem pendidikan kejuruan yang berusaha untuk mengamankan partisipasi kaum muda dalam pekerjaan dan masyarakat sipil (Gonon, 2009b). Di Prancis, masalah serupa muncul, tetapi salah satu model pertama pendidikan kejuruan adalah memberikan bentuk pendidikan bagi anak-anak dan anak yatim dari anggota Tentara Grande. Ketentuan ini berusaha untuk mengembangkan keterampilan kerja serta sentimen dan kapasitas yang terkait dengan keterlibatan rajin dalam pekerjaan dan kehidupan kerja (Trogon, 2002). Demikian pula, di Amerika Serikat, akhir Perang Dunia Pertama dan sejumlah besar pemuda pengangguran yang kembali dari Eropa mempercepat pembentukan sistem pendidikan kejuruan. Karena dianggap bahwa industri Amerika tidak memiliki kedewasaan untuk mempertahankan sistem magang (Gonon, 2009a), pendekatan yang lebih berbasis kelembagaan diperlukan yang mengarah pada pengembangan apa yang sekarang disebut sebagai *community college*. Di sini, perhatiannya adalah untuk pendidikan kejuruan yang memiliki penekanan pada pekerjaan, tetapi sangat dibentuk oleh masalah pendidikan yang lebih umum. Perlu dicatat bahwa jenis tanggapan masyarakat ini bergeser dan bervariasi dari waktu ke waktu sesuai dengan kebutuhan dan masalah sosial tertentu. Misalnya, setelah Perang Dunia Kedua, di Australia, ada skema yang dikembangkan untuk memberikan pendidikan kejuruan kepada tentara yang kembali (Dymock & Billett, 2010). Alasannya di sini adalah bahwa banyak dari tentara ini telah bertugas sejak mereka masih sangat muda, belum menyelesaikan persiapan pekerjaan awal dan transisi mereka kembali ke masyarakat sipil Australia perlu dikelola dengan hati-hati untuk menghindari pengangguran kronis dan ketidakpuasan. Menariknya, ini dan inisiatif awal yang terkait dengan pengembangan keterampilan yang diperlukan untuk upaya perang di Australia berdiri sebagai contoh pertama ketika negara bagian dan wilayah berkumpul untuk bekerja dengan pemerintah Persemakmuran dalam inisiatif pendidikan kejuruan berbasis nasional dan nasional. Sampai ancaman

penting terhadap keamanan dan kelangsungan hidup nasional ini, pendidikan kejuruan jauh lebih berbasis negara, dan tidak terkoordinasi secara nasional (Dymock & Billett, 2010).

Selain itu, krisis berkala dalam tingkat pengangguran kaum muda telah menyebabkan penekanan pada pendidikan kejuruan yang memenuhi persyaratan pengusaha dalam upaya untuk meningkatkan penerimaan lulusannya kepada pengusaha. Contoh khusus di sini termasuk penyediaan skema magang kelompok di mana pemerintah mendirikan perusahaan yang akan mempekerjakan magang dan kemudian menyewakannya dengan pinjaman jangka pendek kepada perusahaan dan pedagang individu saat dan ketika mereka membutuhkan magang. Selain itu, perusahaan-perusahaan ini memberikan pelatihan keterampilan dasar dan keakraban dengan alat perdagangan. Namun, sementara perusahaan-perusahaan semacam ini untuk tingkat kecil mengurangi tingkat pengangguran kaum muda, mereka juga dapat membantu merusak komitmen majikan untuk pelatihan magang, di satu sisi, dan memposisikan magang sebagai tenaga kerja kontrak yang akan disewakan ketika seorang pedagang atau perusahaan membutuhkan tenaga kerja tambahan, di sisi lain. Oleh karena itu, ada serangkaian pertimbangan tentang bagaimana, dalam menanggapi imperatif yang terkait dengan tingkat pengangguran kaum muda, kecukupan ketentuan pendidikan kejuruan menjadi terdistorsi karena keharusan lebih tentang pekerjaan daripada persiapan pekerjaan yang berharga. Oleh karena itu, dalam memperkuat hubungan antara kelangsungan masyarakat di bagian sebelumnya, kepedulian terhadap keberlangsungan sosial telah diungkapkan dengan jelas dalam upaya di banyak negara untuk memiliki koordinasi nasional dan fokus pendidikan kejuruan sebagai sarana memposisikan negara agar efektif secara ekonomi dalam lingkungan ekonomi yang semakin mengglobal dan kompetitif.

Namun, di luar pendidikan awal dan pekerjaan kaum muda ada juga yang lain, dan mungkin yang terbesar dari tujuan sosial ini: kemampuan kerja pengembangan keterampilan dan kapasitas kerja yang berkelanjutan di seluruh kehidupan kerja. Karena persyaratan

untuk bekerja terus berubah, ketersediaan pekerjaan berubah dan kebutuhan khusus tempat kerja perlu ditangani di seluruh kehidupan kerja, ada juga kebutuhan untuk pendidikan kejuruan untuk memainkan peran dalam mempertahankan pekerjaan dan kemampuan kerja pekerja. Hanya sedikit yang sekarang akan mengklaim bahwa persiapan awal sudah cukup untuk pekerjaan seumur hidup dalam pekerjaan tertentu. Sebaliknya, bahkan perlu bagi seorang pekerja yang terlibat dalam pekerjaan yang sama di seluruh kehidupan kerja mereka untuk memiliki kesempatan untuk pengembangan yang berkelanjutan untuk mempertahankan kompetensi kerja mereka. Selain itu, ada kemungkinan bahwa dalam kehidupan kerja, individu harus terlibat dalam berbagai pekerjaan dan membutuhkan dukungan untuk mengembangkan kapasitas yang diperlukan untuk pindah dari satu pekerjaan ke pekerjaan lain, satu jenis tempat kerja ke tempat kerja lain atau bahkan di tempat kerja yang sama yang membutuhkan jenis kinerja kerja yang sangat berbeda. Kekhawatiran ini adalah salah satu yang saat ini dan mungkin tumbuh di banyak negara seiring bertambahnya usia populasi dan lamanya kehidupan kerja meningkat. Namun, banyak sistem pendidikan kejuruan didasarkan pada entry-level atau persiapan awal untuk pekerjaan tertentu. Jenis-jenis ketentuan pendidikan yang dibutuhkan oleh mereka yang mencari pendidikan berkelanjutan mungkin tidak bertepatan dengan sistem pendidikan kejuruan yang disibukkan dan berfokus pada pelatihan *entry-level* awal. Oleh karena itu, ruang lingkup tujuan yang terkait dengan pekerjaan dan kerja tidak terbatas pada transisi kaum muda ke dalam pekerjaan dan kehidupan kerja. Sebaliknya, sebenarnya ada proyek yang lebih besar dan lebih tahan lama yang terkait dengan mempertahankan kemampuan kerja di seluruh kehidupan kerja.

Dengan cara inilah pendidikan kejuruan memiliki tujuan yang terkait dengan kontinuitas dan transisi sosial. Perlu dicatat bahwa tujuan tersebut telah memiliki penekanan yang meningkat setelah pembentukan negara-negara bangsa modern dan kebutuhan mereka akan kohesi sosial dan kontinuitas, seperti yang diperintahkan melalui negara. Artinya, seperti bentuk pendidikan lain yang

diselenggarakan negara, ada peran khusus yang ditugaskan untuk pendidikan kejuruan dalam memenuhi tujuan politik, ekonomi dan sosial negara.

6.8. Kebugaran Individu dan Kesiapan Kerja

Mengamankan kebugaran individu untuk pekerjaan tertentu dan mengembangkan kesiapan mereka untuk bekerja berdiri sebagai tujuan utama atau tujuan untuk pendidikan kejuruan. Memang, menyelaraskan kapasitas individu dan mempersiapkan mereka untuk siap terlibat dalam pekerjaan pilihan mereka adalah tujuan utama pendidikan kejuruan. Tujuan-tujuan ini diadakan untuk terdiri dari (i) mengidentifikasi dan membimbing individu menuju karir di mana mereka tertarik dan yang mereka cocok untuk, (ii) mengembangkan kapasitas individu untuk terlibat dalam pekerjaan yang mereka pilih, (iii) memahami dan memenuhi kebutuhan dan kesiapan mereka, (iv) memberikan pengalaman otentik pekerjaan untuk terlibat dengan dan memahami pekerjaan di dunia kerja dan (v) melibatkan pelajar enggan.

Di luar fakta kelembagaan yang terdiri dari pekerjaan, pekerjaan dan ketentuan program dan pengalaman bagi peserta didik, pendidikan kejuruan pada dasarnya didasarkan pada kebutuhan dan minat individu untuk terlibat dalam pekerjaan dan studi, apa yang sudah mereka ketahui, apa yang mereka setuju sebagai panggilan mereka, bagaimana mereka terlibat dengan pengalaman yang disediakan bagi mereka untuk mengembangkan kapasitas pekerjaan mereka dan sebaliknya menggunakan kapasitas mereka. Artinya, fakta-fakta pribadi inilah yang merupakan pengalaman dan keterlibatan dalam pekerjaan dan pendidikan kejuruan. Oleh karena itu, penting untuk memperhitungkan kebutuhan dan tujuan individu dengan mempertimbangkan tujuan pendidikan kejuruan. Dewey (1916) mengidentifikasi tujuan pendidikan yang jelas dalam kaitannya dengan aspirasi pekerjaan siswa.

Pekerjaan adalah satu-satunya hal yang menyeimbangkan kapasitas khas seseorang dengan layanan sosialnya. Untuk

mengetahui apa yang cocok untuk dilakukan dan untuk mengamankan kesempatan untuk melakukannya adalah kunci kebahagiaan. Tidak ada yang lebih tragis daripada kegagalan untuk menemukan bisnis sejati seseorang dalam hidup atau untuk menemukan bahwa seseorang telah melayang atau dipaksa oleh keadaan ke dalam panggilan yang tidak menyenangkan. (Dewey, 1916, hlm. 308)

Dia (1916) mengusulkan bahwa ada konsekuensi pribadi dan sosial terhadap ketidaksejajaran antara individu dan bisnis sejati mereka dalam hidup. Dia menggunakan contoh seorang budak untuk menggambarkan bagaimana bentuk kerja ini pada akhirnya boros. Tidak ada stimulus yang cukup untuk mengarahkan energi budak dengan sebaik-baiknya. Selain itu, karena budak terbatas pada kegiatan tertentu, kontribusi potensial mereka kepada masyarakat tetap belum direalisasi. Dia juga menyatakan bahwa individu tidak mungkin menemukan tujuan mereka memuaskan ketika pekerjaan mereka dipandang dengan penghinaan. Oleh karena itu, persepsi tentang nilai panggilan tertentu dapat memiliki konsekuensi pribadi dan sosial. Memang, mencoba untuk mengamankan kecocokan antara individu dan jenis pekerjaan yang mereka pilih dan apa yang mungkin menjadi panggilan mereka merupakan tujuan pendidikan penting pada tingkat pribadi. Memenuhi kebutuhan ini telah menjadi prioritas dalam pendidikan umum serta melalui pendidikan karir. Fokus pada pendidikan karir selama tahun 1970-an di Amerika berusaha menggunakan pendidikan kejuruan untuk mereformasi pendidikan umum, yang dianggap tidak mempersiapkan banyak orang muda untuk pendidikan tinggi atau tempat kerja. Tujuan utama di sini adalah:

... Semua pengalaman pendidikan, instruksi kurikulum, dan konseling harus diarahkan untuk mempersiapkan setiap individu untuk kehidupan kemandirian ekonomi, pemenuhan pribadi, dan penghargaan atas martabat pekerjaan. (Marland di Spring & Syrmas, 2002, hlm. 154)

Selain itu, pertimbangan seperti itu adalah pusat proyek

pendidikan kejuruan. Misalnya, gagasan bahwa individu harus dihormati karena mereka memiliki martabat yang melekat adalah egaliter dan demokratis; Artinya, semua individu layak dihormati, bukan karena bakat atau karakteristik khusus yang mereka miliki, tetapi murni dan hanya karena mereka memiliki karakteristik manusia. Lukes (1973, dikutip dalam Quicke, 1999) account individualisme, yang terdiri dari empat ide dasar yang saling terkait: menghormati martabat manusia, otonomi, privasi dan pembangunan diri, berdiri sebagai elemen penting dari kebebasan dan kesetaraan. Berbeda dengan pandangan yang diungkapkan di Yunani Hellenic, gagasan ini adalah pusat nilai-nilai demokrasi masyarakat modern dan meluas ke kemampuan untuk ditentukan sendiri dengan cara yang mengekspresikan otonomi individu.

Orang dikatakan bebas ketika tindakan mereka ditentukan sendiri daripada hasil keputusan dan pilihan orang lain. Kebebasan juga melibatkan berada dalam posisi di mana seseorang tidak terganggu dengan dikenakan oleh orang lain; tetapi seseorang memiliki ruang privasi pribadi yang cukup untuk melaksanakan proyek sendiri tanpa gangguan. (Lukas, 1973, hlm. 125)

Penekanan di sini mencerminkan kekhawatiran yang terutama dikemukakan oleh Dewey (1916) bahwa tujuan awal pendidikan kejuruan adalah untuk membantu individu mengidentifikasi pekerjaan yang mereka cocok. Dalam proses ini, perlu ada pertimbangan kapasitas individu untuk berpartisipasi dalam pendidikan dan masyarakat secara lebih luas, dan bagaimana partisipasi itu dapat ditingkatkan melalui ketentuan pendidikan yang sesuai. Tujuan kedua Dewey untuk pendidikan kejuruan adalah untuk membantu individu mengembangkan kapasitas yang diperlukan untuk mewujudkan dan mempraktikkan pekerjaan favorit mereka, yaitu, individu yang diberikan pengalaman di mana mereka akan mengembangkan kemampuan untuk melakukan pekerjaan pilihan mereka secara efektif. Kapasitas ini kemungkinan terdiri dari bentuk konseptual (yaitu mengetahui tentang), prosedural (yaitu mengetahui bagaimana) dan disposisional (yaitu mengetahui) bentuk

pengetahuan yang diperlukan untuk berlatih. Bentuk-bentuk pengetahuan ini dibentuk sebagai konsep kanonik, prosedur dan disposisi pendudukan dan variasi tertentu dari bentuk-bentuk pengetahuan yang diperlukan untuk kinerja yang efektif dalam pengaturan kerja atau praktik tertentu. Ini menunjukkan mengidentifikasi tidak hanya tujuan pendidikan yang harus dicapai tetapi juga cara-cara di mana tujuan tersebut dapat direalisasikan oleh peserta didik tertentu. Dalam novel Rousseau (Boyd, 1956), Emile harus mengetahui prinsip-prinsip mekanis yang mendasari kerajinan. Namun, Rousseau bersikeras bahwa Pendidikan lebih banyak terdiri dari praktik daripada dalam ajaran. Dia juga melihat hubungan antara pendidikan tangan dan pendidikan pikiran, menunjukkan bahwa pekerjaan dalam lokakarya membantu perkembangan pikiran. (1956, hlm.85–90)

Di sini, diklaim bahwa selain mempromosikan pentingnya bentuk-bentuk pengetahuan ini, dan melampaui teknologi atau hanya 'tahu bagaimana', pengetahuan semacam ini dipelajari melalui latihan. Perkembangan ini mencakup generasi dari apa yang disebut sebagai kebajikan pekerjaan (yaitu jenis kualitas disposisional yang merupakan pusat perilaku efektif dan etis mungkin sebagian besar jika tidak semua bentuk pekerjaan) (Winch, 2002). Memang, Oakeshott (1962) membuat titik ini sangat dalam konsepsi pengetahuan teknis (yaitu penerapan aturan untuk kegiatan tertentu) dan itu dibedakan dari pengetahuan praktis, yang telah diperoleh melalui partisipasi bersama seorang praktisi berpengalaman. Meskipun penting untuk menggambarkan dan mengidentifikasi jenis pengetahuan yang perlu dipelajari sehingga keputusan berdasarkan informasi dapat dibuat tentang pemilihan pekerjaan individu, masalah kesiapan pelajar perlu ditangani. Kesiapan terdiri dari kemampuan pelajar untuk terlibat dengan pengalaman dan belajar dari mereka apa yang perlu mereka ketahui atau lakukan.

Dalam istilah psikologis perkembangan, kesiapan kadang-kadang dilihat sebagai memiliki kematangan fisiologis untuk beralih ke tahap perkembangan berikutnya. Namun, di sini kesiapan

dipandang sebagai individu yang memiliki kapasitas untuk terlibat dan mengamankan pembelajaran yang bermanfaat dari pengalaman yang disediakan untuk mereka. Seperti yang dibahas dalam Bab 5, pengalaman George Birkbeck adalah bahwa meskipun ia berusaha untuk mengembangkan pengetahuan yang Rousseau mengacu pada (yaitu pengetahuan yang mendasari kinerja) banyak muridnya tidak dapat terlibat secara efektif dengan pengalaman karena pendidikan dasar dan pemahaman mereka sangat terbatas. Artinya, mereka tidak dalam posisi untuk berpartisipasi secara efektif dalam pengalaman belajar ini: mereka tidak memiliki kesiapan. Oleh karena itu, dalam mempertimbangkan jenis pengetahuan yang penting untuk dipelajari oleh individu sehingga mereka dapat membuat keputusan berdasarkan informasi tentang kedua (i) pekerjaan yang ingin mereka pilih dan (ii) apakah mereka sangat cocok dengan persyaratan khusus dari pekerjaan, masalah kesiapan muncul ke depan. Misalnya, beberapa pengambilan keputusan yang dibuat kaum muda tentang pekerjaan yang diusulkan mereka didasarkan pada pemahaman terbatas tentang pekerjaan tersebut, tetapi mungkin juga berhubungan dengan identitas mereka yang muncul sebagai pria atau wanita. Oleh karena itu, misalnya, sejumlah besar wanita muda memilih untuk menjadi penata rambut, asisten gigi dan perawat karena pekerjaan ini sesuai dengan identitas mereka yang muncul sebagai seorang wanita muda. Namun, mereka mungkin tahu sedikit tentang pekerjaan itu dan sejauh mana bekerja dalam pekerjaan itu akan memenuhi kebutuhan mereka dan sesuai dengan kapasitas mereka. Oleh karena itu, kesiapan lebih dari sekedar kapasitas individu per se; itu juga mencakup dasar di mana mereka membuat keputusan dan memang siap untuk membuat keputusan seperti itu. Jadi, penting untuk mempertimbangkan jenis pengalaman yang dapat memberi individu kemampuan untuk membuat keputusan berdasarkan informasi tentang pekerjaan, serta mengembangkan kapasitas mereka untuk menjadi efektif dalam pekerjaan tersebut.

6.9. Perkembangan Individu

Perhatian utama untuk segala bentuk pendidikan adalah bagaimana hal itu membantu kemajuan individu sepanjang hidup mereka mencapai tujuan mereka dan komunitas mereka dan juga mengamankan perkembangan mereka. Banyak tujuan pendidikan kejuruan yang dibahas di atas dikaitkan dengan tujuan dan kontinuitas masyarakat. Selain itu, ada kekhawatiran tentang kesiapan dan kesiapan individu untuk berpartisipasi dalam kegiatan yang dihasilkan masyarakat seperti pekerjaan, dan program pendidikan yang terkait dengan pengembangan berkelanjutan mereka. Sekarang tepat waktu untuk mempertimbangkan tujuan pendidikan kejuruan karena mereka terkait dengan perkembangan individu. Ini termasuk pertimbangan tentang apa yang mungkin merupakan perkembangan dan nilainya, dan bagaimana hal itu dapat didukung oleh pendidikan kejuruan. Seperti yang telah disarankan di seluruh elaborasi pendidikan kejuruan ini, tidak mungkin atau diinginkan untuk sepenuhnya memisahkan kebutuhan individu dari keharusan dunia sosial, karena keduanya terkait erat: mereka saling bergantung dan relasional. Namun, di bagian ini, perkembangan individu dan individu adalah fokus utama dari diskusi ini.

Quicke (1999) membedakan moral-filosofis dan politik-filosofis per-spectives. Dia melakukannya untuk memberikan pandangan yang mengakui saling ketergantungan antara pribadi dan sosial, daripada memposisikan mereka sebagai lawan atau dualisme. Dalam posisi moral-filosofis, manusia dipandang mampu membuat pilihan moral, dan dalam posisi politik-filosofis, ide-ide seperti kebebasan, kesetaraan, keadilan dan demokrasi adalah perhatian utama dan terdiri dari teori diasumsikan masyarakat, dan peran pendidikan di dalamnya. Halliday (2004), misalnya, mengusulkan bahwa pendidikan kejuruan memiliki potensi untuk mengamankan keadilan distributif. Ini karena mengembangkan kapasitas yang terkait dengan pekerjaan berbayar di mana kemakmuran individu dan pertumbuhan ekonomi nasional dapat ditingkatkan. Namun, ia mencatat bahwa pengembalian investasi individu dalam waktu dan uang dalam kursus

pendidikan tidak didistribusikan secara merata, dengan kualifikasi tingkat yang lebih rendah baik gagal atau hanya minimal memberikan pengembalian seperti itu. Jadi, itu relasional. Namun, tugas perkembangan individu perlu dipahami dari perspektif yang mengakui faktor dan kontribusi pribadi dan sosial. Alih-alih bertentangan satu sama lain, faktor sosial dan pribadi dianggap saling bergantung; Keduanya penting dan perlu satu sama lain. Yang terakhir, jika tidak didasarkan pada kerangka nilai-nilai moral dan politik, akan tidak terarah dan tidak koheren; dan yang pertama tanpa yang terakhir akan abstrak dan dalam bahaya dilihat sebagai utopis dan dengan demikian tidak berhubungan dengan keadaan sosial yang konkret, saran Quicke (1999). Oleh karena itu, ia mengadopsi pandangan perspektif moral-politik yang berpusat pada semacam individualisme yang didasarkan pada cita-cita politik kesetaraan dan kebebasan. Seperti disebutkan di tempat lain, kisah individualisme ini terdiri dari empat gagasan dasar: (i) menghormati martabat manusia, (ii) otonomi, (iii) privasi dan (iv) pengembangan diri sebagai saling terkait dan berdiri sebagai elemen penting dari kebebasan dan kesetaraan:

Misalnya, gagasan bahwa manusia harus dihormati karena mereka memiliki martabat yang melekat adalah egaliter karena menegaskan bahwa orang layak dihormati bukan karena bakat atau karakteristik khusus yang mungkin dimiliki, tetapi murni dan hanya karena mereka memiliki karakteristik manusia. (Lukas,1973, hlm. 125)

Dengan cara yang sama, Rehm (1990) menunjukkan bahwa hanya karena individu hidup dalam masyarakat yang berorientasi pada karir dan teknologi, ini tidak dapat menekan pencarian pribadi mereka untuk prinsip-prinsip yang lebih tinggi dan arah jangka panjang. Selain membantah apa yang diusulkan dalam akun sebelumnya, ajaran semacam itu menunjukkan bahwa semua manusia, terlepas dari kelas atau keadaan, harus diberikan cara di mana mereka dapat menyadari potensi penuh mereka. Akibatnya, gagasan bahwa berbagai jenis ketentuan dan peluang pendidikan harus didistribusikan berdasarkan kelas atau klasifikasi pekerjaan

ditolak dalam pandangan ini. Memang, kendala seperti itu dipandang mengganggu proses demokrasi bagi semua individu untuk menyadari potensi pribadi mereka. Kurangnya campur tangan ini adalah konsep sentral untuk gagasan individualisme yang didirikan dalam kesetaraan dan kebebasan. Dalam pandangan seperti itu, individu bebas sejauh mereka dapat menyadari potensi mereka dan memiliki kendali atas proses ini terjadi: ditentukan sendiri.

Orang dikatakan bebas ketika tindakan mereka ditentukan sendiri bukan hasil dari keputusan dan pilihan orang lain. Kebebasan juga melibatkan berada dalam posisi di mana seseorang tidak terganggu dengan dikenakan oleh orang lain; tetapi seseorang memiliki ruang pribadi atau privasi yang cukup untuk melaksanakan proyek sendiri tanpa gangguan. (Rehm, 1990, hlm. 2–3)

Ide-ide tersebut pergi ke konsep yang lebih luas dari demokrasi sebagai cara hidup dan sebagai dasar bagi individu untuk menyadari potensi mereka melalui partisipasi aktif dalam kehidupan masyarakat mereka (Halliday, 2004). Quicke (1999) menunjukkan bahwa peserta didik dalam masyarakat belajar yang demokratis dibentuk sebagai individu yang memiliki atau berpotensi memiliki kapasitas untuk membuat pilihan moral, bertindak secara mandiri dan berpikir rasional, dan bahwa pembelajaran mereka adalah tentang pengembangan orang sebagai individu unik bagi mereka untuk menjadi peserta aktif dalam komunitas belajar demokratis. Dia menyarankan bahwa semakin banyak individu yang otonom, semakin mereka dapat menggunakan pengetahuan mereka untuk menciptakan dan mencapai tujuan yang berasal dari diri sendiri dan ini akan memainkan peran yang lebih besar dalam pengembangan kapasitas mereka sendiri untuk pengembangan komunitas belajar yang mereka berkomitmen. Dalam menekankan peran individu otonom, Quicke memanggil prinsip pedagogis yang menonjol untuk pendidikan kejuruan dengan menggambar pada pertimbangan Macmurray (1961) tentang hubungan antar orang. Hal ini berpusat pada membantu peserta didik untuk menjadi mandiri, termotivasi dan memantau: Perhatian saya untuk Anda hanya moral jika itu termasuk

niat untuk memesan kebebasan Anda sebagai agen, yang merupakan kemerdekaan Anda dari saya. Bahkan jika Anda ingin bergantung pada saya, itu adalah urusan saya, demi Anda, untuk mencegahnya. (Macmurray, 1961, hlm. 190)

Jadi, apa yang disarankan di sini adalah bahwa proses pencapaian kemajuan individu sebagian tentang mengembangkan kapasitas individu untuk menghindari ketergantungan pada orang lain, termasuk mereka yang mengajar. Dia juga menyarankan praktik pedagogis di sini, melalui pertimbangan reflektivitas, proses di mana individu, kelompok dan organisasi 'berbalik' pada diri mereka sendiri, secara kritis memeriksa alasan dan nilai-nilai mereka dan, jika perlu, dengan sengaja menyusun ulang atau menemukan kembali identitas dan struktur mereka. Namun, untuk mewujudkan hasil semacam ini, ada kebutuhan akan ketentuan dukungan dan bagi individu untuk didukung dalam mengembangkan kapasitas untuk membuat pilihan moral, bertindak secara mandiri dan berpikir rasional - dan belajar adalah tentang pengembangan orang sebagai individu unik dari menjadi peserta aktif dalam komunitas belajar demokratis. Dalam *Demokrasi dan Pendidikan*, Dewey (1916) mengusulkan bahwa demokrasi lebih dari sekadar bentuk pemerintahan; ini terutama merupakan mode kehidupan yang terkait: hidup komunikatif yang bersamaan. Pada akhirnya, ia mengklaim, dalam pandangan seperti itu, objektivitas adalah intersubjektivitas, dan tidak ada yang mengembangkan pemahaman intersubjektivitas lebih baik daripada demokrasi.

Memang, seperti yang telah ditekankan berulang kali dalam bab-bab sebelumnya melalui pertimbangan panggilan dan juga kebutuhan akan pekerjaan yang akan diberlakukan oleh individu yang menganggapnya sebagai panggilan mereka, tujuan utama untuk pendidikan kejuruan adalah perkembangan individu. Artinya, membantu individu berkembang dari sekolah dan masa kanak-kanak, hingga dewasa dan pemilihan dan keterlibatan dalam pekerjaan yang menyenangkan bagi mereka, termasuk bentuk pekerjaan berbayar di mana mereka terlibat. Ini dianggap sebagai pusat demokrasi dalam

arti penggunaannya yang lebih luas. Seperti yang disarankan Carr dan Hartnett (1996),

... Masyarakat demokratis dengan demikian merupakan masyarakat edukatif yang warganya menikmati kesempatan yang sama untuk pengembangan diri, pemenuhan diri dan penentuan nasib sendiri. (hlm. 41)

Yang penting, mereka menyarankan bahwa ketentuan pendidikan harus dapat membantu dalam mewujudkan cita-cita ini. Tiga jenis kebaikan yang terkait dengan tujuan demokrasi diusulkan untuk muncul dari kegiatan pendidikan menurut Chapman dan Aspin (1997). Pertama, pendidikan dipandang untuk meningkatkan kemampuan individu untuk secara rasional memilih di antara berbagai perspektif yang bersaing berdasarkan perluasan yang diduga dari kemampuan kognitif dan praktis mereka. Kedua, kegiatan pendidikan dipandang memungkinkan kohesi sosial yang lebih besar dan partisipasi dalam demokrasi. Ketiga, pendidikan dipandang memungkinkan kemakmuran individu dan pertumbuhan ekonomi nasional meningkatkan kemampuan untuk melakukan pekerjaan berbayar. Ada penekanan kuat pada pemenuhan diri dan mengamankan panggilan dalam barang-barang yang diusulkan ini.

Namun, perkembangan menuju sentimen seperti itu tidak selalu begitu lurus. Beberapa individu dapat dengan mudah mengidentifikasi pekerjaan yang mereka tertarik dan cocok, dapat pergi tentang mengamankan kedua kesempatan untuk belajar tentang dan terlibat dalam pekerjaan itu dan kemudian maju melalui pekerjaan itu sampai menjadi panggilan mereka. Namun, bagi banyak orang lain, ada ketidakpastian tentang dan diskontinuitas dalam langkah-langkah ini. Selain itu, kadang-kadang pengembangan minat dan kapasitas untuk terlibat dalam pekerjaan muncul dengan cara yang tidak diantisipasi oleh individu, namun dapat membentuk panggilan mereka. Misalnya, seperti yang tercantum dalam Bab 3 tentang panggilan, pekerja perawatan lansia datang untuk mengidentifikasi dan mengambil sebagai pekerjaan perawatan lansia panggilan mereka. Namun, perkembangan ini terjadi dengan cara

yang muncul melalui terlibat dalam pekerjaan yang nyaman, bukan karena keinginan awal untuk melakukan pekerjaan semacam itu. Demikian pula, Chan (2009) mengacu pada magang yang menjadi dan diidentifikasi sebagai tukang roti. Namun bagi sebagian besar magang ini, memanggag bukanlah pekerjaan yang dimaksudkan. Sebaliknya, sekali lagi, keadaan memberikan kesempatan bagi mereka untuk terlibat dalam pekerjaan roti dan magang toko roti dan melalui berpartisipasi dalam toko roti tertentu, mereka datang untuk mengidentifikasi pertama dengan toko roti tersebut dan kemudian dengan pekerjaan memanggag. Jadi, sementara perkembangan individu mungkin merupakan tujuan utama dari pendidikan kejuruan, itu mungkin terjadi dengan cara yang tidak selalu sistematis, terencana dan atau bahkan dimaksudkan oleh mereka yang perkembangannya adalah fokus pendidikan kejuruan. Selain itu, seperti sianesi (2003) mencatat realisasi dari beberapa jenis tujuan yang Chapman dan Aspin (1997) rujuk jauh dari mudah atau didasarkan pada ketentuan pendidikan kejuruan saja. Kemungkinan untuk berpartisipasi dalam masyarakat dan manfaat finansial yang terdiri dari laba atas investasi pribadi dalam pendidikan cukup tidak merata dan sering didistribusikan secara asimetris ke bakat dan kapasitas individu. Tampaknya kualifikasi tingkat yang lebih tinggi lebih mudah menyadari manfaat tersebut daripada kualifikasi kejuruan tingkat rendah. Namun, akses ke kualifikasi tidak selalu didasarkan pada pertimbangan ekuitas dan demokrasi.

Jadi, melalui diskusi sebelumnya, tampaknya setidaknya ada empat tujuan berbeda untuk pendidikan kejuruan untuk mendukung perkembangan individu di seluruh sejarah kehidupan mereka dan untuk mendukung ontogenies. Ini adalah (i) mendukung pembangunan untuk dan di seluruh kehidupan kerja, (ii) membantu transisi kerja, (iii) membantu pengembangan peserta didik yang kebutuhan dan kapasitasnya berubah dan (iv) mengamankan emansipasi dan perkembangan pribadi. Masing-masing tujuan ini sekarang dibahas secara singkat.

Mendukung Pembangunan untuk dan Di Seluruh Kehidupan

Kerja

Mendukung perkembangan individu di seluruh kehidupan kerja adalah tujuan mendasar untuk pendidikan kejuruan. Di sini, pertimbangan diberikan untuk tujuan yang terkait dengan pengembangan kapasitas untuk awalnya terlibat dalam pekerjaan berbayar dan kemudian terus mengembangkan kapasitas tersebut di seluruh kehidupan kerja. Pengetahuan yang perlu dipelajari untuk pekerjaan telah muncul dari waktu ke waktu, dan sebagai tanggapan terhadap kebutuhan masyarakat tertentu yang mereka ubah sendiri. Karena kebutuhan ini dihasilkan dan ada di tingkat masyarakat biasanya ada seperangkat harapan dan praktik umum yang terkait dengan pekerjaan tertentu, dan inilah yang perlu dipelajari oleh mereka yang ingin mempraktikkan pekerjaan ini. Selain itu, seperti yang disarankan Winch (2004b), adalah kepentingan individu, sebagai karyawan, untuk mengembangkan kapasitas yang dapat digunakan dalam pekerjaan, bukan hanya pekerjaan tertentu. Ini, ditambah, juga cenderung menjadi sumber kepuasan yang lebih besar dengan pekerjaan dan meningkatkan kemampuan kerja mereka. Oleh karena itu, fokus pendidikan yang berharga tampaknya pada pengembangan kapasitas kerja di tingkat pekerjaan. Salah satu cara untuk mempertimbangkan pengetahuan ini adalah melihatnya sebagai kanonik untuk pendudukan itu, yaitu pengetahuan yang diharapkan untuk menjadi *pos-sessed* dan ditunjukkan oleh siapa saja yang mempraktikkan pekerjaan tertentu. Pengetahuan ini akan mencakup konsep-konsep yang terkait dengan pekerjaan dan ini berkisar dari informasi faktual sederhana hingga tubuh pengetahuan konseptual yang sangat terkait yang merupakan karakteristik dari apa yang disebut sebagai pengetahuan yang mendalam. Kemudian, ada prosedur yang diperlukan untuk secara efektif mempraktikkan pekerjaan, baik dalam bentuk spesifik dan lebih strategis yang mungkin diperlukan. Ada juga kualitas disposisional yang perlu dihasilkan, seperti nilai-nilai, sentimen dan disposisi yang merupakan pusat dari mungkin semua bentuk pekerjaan (Winch, 2002) tetapi mengambil bentuk tertentu dalam pengaturan kerja tertentu. Jadi, misalnya, seorang pekerja perawatan lansia mungkin diharapkan

memiliki seperangkat pemahaman tentang proses penuaan. Namun, mereka juga diminta untuk memahami bagaimana proses ini dimanifestasikan secara berbeda di seluruh populasi, berbagai jenis dan bentuk perawatan klinis yang diperlukan, serta beragam bentuk dukungan dan perawatan pribadi yang mungkin dibutuhkan orang tua. Selain itu, mereka akan membutuhkan disposisi dengan merawat dengan tepat, termasuk menghormati orang tua, kebijaksanaan dalam berurusan dengan mereka dan menjaga minat mereka dengan cara yang tepat. Selain itu, kemungkinan akan ada berbagai persyaratan yang lebih strategis yang terkait dengan memahami batas-batas dalam domain peran mereka dan juga pada jam berapa bentuk bantuan lain akan diperlukan atau harus dihindari. Memang, bentuk pengetahuan yang sangat kanonik inilah yang sering menjadi fokus pengembangan standar dan kurikulum kerja dalam pendidikan kejuruan. Upaya untuk menangkap apa yang merupakan pengetahuan kanonik pendudukan (yaitu apa yang perlu diketahui dan ditunjukkan oleh semua praktisi) sering kali merupakan tujuan untuk ketentuan pendidikan.

Namun, seperti yang telah disebutkan di luar tingkat praktik kanonik, ada persyaratan yang terkait dengan keadaan di mana pendudukan sebenarnya dipraktikkan, karena persyaratan ini dibentuk oleh praktik komunitas tersebut (Gherardi, 2009). Tujuan-tujuan ini penting karena meskipun membutuhkan pengetahuan kerja kanonik, itu adalah kemampuan untuk berpartisipasi dalam, menjadi praktik yang efektif dan maju dalam pengaturan tertentu yang merupakan pusat dari perilaku praktik yang efektif oleh pekerja. Hal ini juga mungkin berkaitan dengan rasa diri mereka sebagai praktisi yang efektif. Ini karena dalam keadaan aktual di mana individu mempraktikkan pekerjaan mereka di mana mereka menerapkan pengetahuan mereka, menerima umpan balik dan penilaian tentang kinerja mereka dan kepuasan yang aman terkait dengan kinerja kerja mereka. Oleh karena itu, tujuan pendidikan yang penting adalah untuk membantu siswa memahami dan menangkap sesuatu dari keragaman ini yang merupakan bidang pekerjaan di mana mereka masuk. Ada model efektif yang telah melakukan ini di masa lalu,

seperti perawat pemula yang memiliki pengalaman kerja di berbagai jenis bangsal rumah sakit. Namun, pengalaman semacam ini perlu diidentifikasi, dipertimbangkan, dan diberlakukan.

Kebutuhan akan pembangunan berkelanjutan di seluruh kehidupan kerja individu juga penting untuk tujuan sipil dan pekerjaan mereka. Seperti disebutkan di atas, ketika persyaratan praktik kerja berubah, tuntutan baru muncul, teknologi baru menjadi tersedia dan jenis tugas kerja baru dan berbeda muncul, ada kebutuhan untuk penyediaan pengembangan berkelanjutan di seluruh kehidupan kerja untuk mempertahankan kemampuan kerja individu. Namun, tujuan dan bentuk pendidikan kejuruan semacam ini mungkin sangat berbeda dari itu untuk persiapan pekerjaan awal karena dari jenis yang berbeda, mungkin skala dan bentuk (yaitu tidak untuk individu yang mengidentifikasi sebagai siswa penuh waktu). Jadi, perlu untuk mengidentifikasi tujuan dan sarana di mana para siswa ini dapat berpartisipasi dalam ketentuan pendidikan kejuruan yang bekerja untuk terus mengembangkan kapasitas mereka. Lakes (1994) mengusulkan dua jenis pemberdayaan yang dapat membantu dalam mengembangkan kapasitas ini: (i) fungsional dan (ii) pemberdayaan kritis. Pemberdayaan fungsional membantu individu mempelajari aspek teknis atau terapan dari pekerjaan untuk melaksanakan tugas dan tugas pekerjaan masing-masing atau masa depan. Lakes (1994) mengklaim bahwa pendidikan kejuruan sangat baik dalam menyediakan yang pertama, dalam bentuk praktis, studi terapan ilmu pengetahuan dan teknologi kerja melalui sistem pendidikan kejuruan dan universitas. Pemberdayaan kritis adalah yang membantu peserta didik dalam membentuk politik budaya kerja, sehingga dengan bertindak bersama, pekerja dapat mencapai beberapa ukuran martabat pribadi serta tanggung jawab sosial untuk berfungsi di tempat kerja yang demokratis dan kewarganegaraan partisipatif. Namun, ia mengklaim bahwa pemberdayaan semacam ini sebagian besar diabaikan oleh pendidikan kejuruan arus utama, tunduk dalam pengajaran dan tunduk pada hasil fungsional yang dirasionalisasi dari upaya untuk mengamankan efisiensi dan akurasi dari tujuan pendidikan moral dan etika. Dia mengacu pada

konsep Deweyan pendidikan kejuruan perlu diarahkan pada tujuan menciptakan 'kecerdasan berani' peserta didik dan mempersiapkan mereka untuk tatanan sosial yang lebih adil dan tercerahkan (Dewey, 1916, hlm. 319). Poin ini dibuat dengan baik. Kepentingan masyarakat dan pers untuk mengamankan pengembangan kapasitas kerja yang efektif dapat datang dengan mengorbankan tujuan pendidikan terkait lainnya yang terkait dengan pekerjaan dan kehidupan kerja. Lakes (1994) mengacu pada hal-hal ini yang sering disubordinasikan oleh guru. Namun, terlepas dari guru, ada kemungkinan bahwa mereka yang mengatur dan memilih konten untuk kursus mungkin tidak disukai oleh tujuan pendidikan tersebut. Memang, dalam banyak hal, ini adalah antitesis yang tepat dari tujuan yang lebih luas yang pendidikan kejuruan dikembangkan untuk mendukung, mengamankan partisipasi yang harmonis individu dalam masyarakat.

Namun, anehnya, mungkin ada seperangkat hambatan lain untuk mencapai apa yang Lake (1994) dan Dewey (1916) mempromosikan: kemampuan untuk terlibat dengan siswa tentang hal-hal seperti itu. Siswa tidak akan selalu menerima kritik semacam ini, dan di mana mereka terjadi, mereka tampaknya paling mungkin muncul dari pengalaman mereka sendiri tentang tempat kerja dan pekerjaan (Bailey, Hughes, & Moore, 2004; Billett & Ovens, 2007). Tujuan semacam itu mungkin perlu diberlakukan melalui pengalaman di mana siswa benar-benar harus menghadapi masalah seperti itu di tempat kerja. Oleh karena itu, ada kemungkinan bahwa ketentuan edu-kasional yang berusaha untuk mengamankan pemberdayaan kritis mungkin perlu memasukkan cara untuk melibatkan siswa dalam nilai tujuan pendidikan semacam ini. Dengan cara-cara ini, mendukung pengembangan kapasitas untuk dan di seluruh kehidupan kerja perlu mencakup pembelajaran kapasitas khusus pekerjaan dan kompetensi kehidupan kerja yang lebih umum yang diperlukan untuk mempertahankan kemampuan kerja, dan juga mengembangkan lebih lanjut kapasitas individu untuk membuat keputusan yang tepat dan kritis tentang pilihan yang mereka hadapi dalam dan di sekitar kehidupan kerja mereka. Salah satunya adalah transisi yang terkait dengan pekerjaan dan pekerjaan.

Membantu **Transisi Kerja**

Pendidikan kejuruan tentu harus mempertimbangkan isu-isu yang terkait dengan transisi sebagai perhatian utama. Bagian dari jalur perkembangan individu di seluruh kehidupan kerja mereka terdiri dari transisi ke pekerjaan dan / atau bentuk dan cara kerja yang baru bagi mereka dan, akibatnya, transisi ke keadaan baru dan persyaratan untuk kinerja yang juga bisa baru. Transisi ini dapat berupa jenis yang signifikan, ketika individu membutuhkan atau ingin pindah ke pekerjaan baru, atau dalam skala yang lebih rendah, hanya ketika terlibat dalam pekerjaan mereka saat ini, tetapi dalam keadaan yang berbeda. Meskipun kadang-kadang disarankan bahwa individu perlu mengubah pekerjaan mereka antara lima dan sepuluh kali di seluruh kehidupan kerja, klaim ini kemungkinan memerlukan nuancing. Tentu saja, bagi mereka yang dihadapkan dengan perubahan besar pada pekerjaan mereka (seperti yang telah terjadi di industri percetakan atau ketika industri bergerak ke luar negeri) ada kebutuhan untuk pengembangan serangkaian kapasitas kerja yang sama sekali baru. Namun, bagi yang lain, mungkin sebagian besar transisi kerja adalah jenis yang berbeda. Ini bisa berupa gerakan melintasi bentuk pekerjaan terkait dalam pekerjaan mereka atau yang terkait dengannya. Kebutuhan mereka adalah untuk bantuan dalam menjembatani berbagai bentuk persyaratan kerja. Banyak orang yang memulai kehidupan kerja dalam pekerjaan tertentu akan datang untuk mempraktekkan pekerjaan itu dalam berbagai cara yang berbeda. Misalnya, pengalaman saya dalam pembuatan pakaian diperluas di seluruh pekerjaan yang berfokus pada produksi pakaian wanita, pakaian luar pria, kostum teater dan pembuatan massal pakaian kasual dan rekreasi. Semua bentuk pekerjaan ini diperlukan untuk menerapkan pengetahuan kerja saya dengan cara yang sangat berbeda.

Kemudian, ada individu yang transformasinya antara dua jenis pekerjaan yang ditetapkan dalam bidang keahlian mereka yang ada. Di sini contohnya termasuk individu yang pindah dari peran teknis atau perdagangan ke dalam pengawasan atau ke dalam pengajaran

pekerjaan teknis atau perdagangan. Dalam kedua contoh ini, kegiatan masih berhubungan dengan bidang pekerjaan yang sama, tetapi ada kebutuhan untuk mengembangkan kapasitas untuk secara efektif mengawasi, mengelola atau mengajar orang lain. Intinya di sini adalah bahwa individu mungkin memerlukan dukungan pendidikan ketika membuat kedua jenis transisi selama kehidupan kerja mereka. Sangat mungkin bahwa persyaratan ini akan jauh lebih besar ketika transisi sebagian besar terdiri dari mempelajari domain pengetahuan baru (misalnya ketika pindah dari satu pekerjaan ke pekerjaan lain) atau yang membutuhkan pengembangan serangkaian kapasitas baru seperti manajemen atau pengajaran. Transisi semacam ini juga mungkin merupakan tantangan signifikan terhadap identitas dan rasa diri individu (Smith & Billett, 2006). Bergeser dari bentuk pekerjaan yang dengannya individu akrab dan, mungkin, di mana mereka dihormati karena kompetensi mereka dapat secara pribadi menghadapi dan menantang.

Jadi, pertimbangan yang terkait dengan transisi semacam itu perlu melampaui pengembangan pengetahuan pekerjaan baik dalam bentuk kanonik dan situasional dan perlu meluas ke masalah rasa nilai dan martabat yang dialami individu. Misalnya, dalam karir yang panjang bekerja dengan praktisi berpengalaman dan terampil saat mereka pindah untuk menjadi pendidik kejuruan, pola kekhawatiran yang umum dan endur muncul. Proses transisi ini mengharuskan mereka untuk menyelesaikan gelar universitas dalam mengajar. Namun, banyak dari individu-individu ini meskipun sangat kompeten dengan kapasitas pekerjaan mereka tidak dipraktekkan atau siap untuk persyaratan pendidikan tinggi, dan untuk persiapan dan penulisan tugas di mana kinerja mereka dinilai. Hal ini dapat menyebabkan pernyataan pembangkangan, upaya untuk mengejek orang lain dan keterlibatan dengan cara yang dangkal. Banyak dari tanggapan ini tampaknya muncul dari kekhawatiran tentang diri dan bagaimana individu dapat terpapar. Poin penting di sini adalah bahwa, sekali lagi, pendidikan kejuruan tidak dapat secara sim-ply tentang pengetahuan teknis meskipun untuk pekerjaan atau untuk strategi seperti mempersiapkan dan menulis tugas. Ini juga perlu mencakup

tujuan yang terkait dengan pemahaman dan menanggapi individu dan menemukan cara di mana mereka dapat mempelajari kapasitas yang diperlukan untuk menjadi seorang praktisi yang mereka inginkan.

Akibatnya, lebih dari persiapan awal dan pengembangan profesional atau pendidikan berkelanjutan, pendidikan kejuruan memiliki tujuan yang terkait dengan membantu individu beralih dari kompeten dalam satu bentuk pekerjaan ke pekerjaan lain, dan dari satu pekerjaan ke pekerjaan lainnya.

Membantu Pengembangan Peserta Didik yang Kebutuhan dan Kapasitasnya Berubah

Elemen ketiga dari membantu perkembangan individu adalah tujuan penting dari penyediaan pendidikan yang berlanjut di luar persiapan awal. Kembali sebentar ke tujuan pertama Dewey – untuk membantu individu mengidentifikasi panggilan apa yang cocok ini adalah kasus bahwa ini sesuai dengan pekerjaan dapat berubah dari waktu ke waktu. Artinya, apa yang mungkin tampak tepat dan menarik bagi orang muda yang membentuk identitas mereka sebagai pria muda atau wanita muda dapat berubah seiring waktu karena faktor dan pengalaman lain terjadi. Misalnya, banyak wanita muda memutuskan untuk mengambil magang-kapal di tata rambut atau menjadi perawat. Kadang-kadang keadaan ini adalah karena pengambilan keputusan terjadi pada saat itu dalam hidup mereka ketika mereka membentuk rasa diri mereka sebagai seorang wanita muda bahwa pekerjaan ini tampaknya selaras dengan identitas gendered, dan dengan pengalaman yang sangat terbatas dari jenis pekerjaan ini. Namun, kemudian mereka menyadari bahwa ini bukan pekerjaan yang cocok untuk mereka, juga tidak memenuhi kebutuhan mereka untuk jenis identitas gender tertentu. Oleh karena itu, keputusan dan lintasan pekerjaan awal berdasarkan kecocokan sebelumnya mungkin perlu ditinjau kembali dan diubah. Di sini, kekhawatiran termasuk menghindari lintasan tidak menyenangkan kedua karena ini memiliki berbagai konsekuensi pribadi dan ekonomi bagi individu, tetapi juga bagi mereka yang membantu perkembangan mereka.

Kemudian, ada fakta kasar bahwa kapasitas individu juga berubah dari waktu ke waktu melalui pematangan dan, dengan demikian, mereka tidak selalu dapat melanjutkan pekerjaan pilihan mereka. Dipahami dengan baik bahwa olahragawan dan olahragawan, staf darurat dan militer garis depan memiliki karir yang relatif singkat dan perlu menemukan alternatif karena kapasitas fisik mereka tidak dapat lagi mempertahankan peran semacam ini. Masalah yang sama ini juga meluas ke peran kerja intens lainnya seperti koki di dapur restoran dan mereka yang bekerja di industri gesekan tinggi seperti pemasaran dan periklanan, belum lagi yang menuntut secara fisik seperti di sektor konstruksi (Dymock, Billett, Martin, & Johnson, 2009). Dalam beberapa pekerjaan, faktor-faktor ini dipahami dan diakomodasi. Ada jalur alternatif atau karir di beberapa layanan darurat dan peran militer, yang membawa mereka menjauh dari tugas garis depan dan mungkin terdiri dari bentuk pekerjaan yang lebih sesuai dengan usia. Namun, tidak semua bentuk pekerjaan memiliki pengaturan kontingensi semacam ini. Di sini, individuals mungkin perlu terlibat dalam ketentuan pendidikan yang dapat mendukung mereka baik dalam pindah ke pekerjaan baru atau dalam mentransfer ke tempat kerja yang terkait dengan apa yang mereka ketahui dan dapat lakukan. Kemudian, ada banyak pekerja yang terkena cedera fisik atau hanya keausan biasa di tubuh mereka melalui pekerjaan mereka dan perlu mengamankan pekerjaan alternatif. Seperti di atas, kemungkinan besar bahwa mereka yang mencari pekerjaan yang sama sekali baru dan mungkin bergerak dari bentuk pekerjaan yang sangat terlibat (misalnya pertempuran, darurat, iklan kelas atas) mungkin juga mengalami hilangnya kepercayaan diri dalam kemampuan mereka untuk terlibat dalam bentuk kerja atau rasa diri lainnya. Misalnya, dalam satu studi ditemukan bahwa bagi penambang yang pekerjaannya telah berubah secara radikal dengan penggunaan perangkat penambangan robot yang menghilangkan kebutuhan untuk sebagian besar pekerjaan bawah tanah menemukan penyesuaian untuk menjadi pekerja berbasis permukaan cukup sulit (Abrahamsson, 2006). Mereka sering terus memakai peralatan keselamatan pertambangan mereka

meskipun ini tidak diperlukan dalam bentuk penambangan ini. Artinya, para pekerja ini diidentifikasi dengan praktik dan pekerjaan menjadi penambang bawah tanah yang mencakup pakaian dan artefak terkait.

Intinya di sini adalah bahwa untuk mengidentifikasi kecocokan antara minat dan kapasitas mereka dan apa yang mungkin menjadi panggilan mereka tidak terbatas pada apa yang terjadi dalam transisi ke masa dewasa atau persiapan awal untuk pekerjaan. Hal ini juga dapat terjadi di dalam dan di seluruh masa dewasa sebagai perubahan pekerjaan dan kapasitas individu dan kepentingan juga berubah. Oleh karena itu, ketentuan pendidikan kejuruan mungkin perlu mengidentifikasi pekerjaan pilihan mereka dan siap untuk menjadi efektif dalam pekerjaan itu. Tujuan pendidikan ini mungkin perlu dilakukan untuk individu-individu ini, tetapi dengan cara yang memenuhi kebutuhan, persyaratan, dan minat mereka.

Emansipasi dan Perkembangan Pribadi

Inti dari harapan keadilan sosial untuk diwujudkan melalui pendidikan adalah kapasitas untuk mengamankan emansipasi dan perkembangan pribadi. Harapan ini berlaku untuk pendidikan kejuruan seperti sektor pendidikan lainnya. Elias mengusulkan bahwa... Jauh dari eksploitatif, pendidikan kejuruan perlu memenuhi kebutuhan individu untuk mencari nafkah di masyarakat dengan bakat dan kemampuan yang mereka miliki. (1995, hlm. 185)

Secara khusus, menyediakan individu dengan jenis kapasitas di mana mereka dapat memperluas diri mungkin di luar kendala keadaan di mana mereka dilahirkan, dan juga pengalaman yang tidak memuaskan atau tidak berhasil dalam pendidikan wajib, adalah tujuan keadilan sosial yang jelas untuk pendidikan kejuruan. Memang, seperti yang telah dilatih sepanjang buku ini, semua pendidikan dapat dilihat sebagai kejuruan, karena harus selalu tentang membantu individu menyadari potensi penuh mereka, dan ini termasuk mengatasi kerugian dan hambatan yang tidak perlu untuk kemajuan pribadi mereka. Sama seperti sektor pendidikan lainnya memiliki tujuan yang terkait dengan emansipasi dan kemajuan individu,

demikian juga pendidikan kejuruan. Selain itu, ini seharusnya tidak dilihat sebagai kebaikan, melainkan prinsip mendasar dari ini atau salah satu sektor pendidikan. Misalnya, seperti yang dicatat Quicke (1999) bahwa demokrasi bukanlah sesuatu yang terbatas pada kemampuan untuk memilih, tetapi merupakan konsep yang jauh lebih luas dengan cara hidup di mana individu dapat menyadari potensi mereka melalui partisipasi aktif dalam kehidupan masyarakat mereka. Itu hanya dapat terjadi ketika individu memiliki jenis kapasitas yang akan memungkinkan mereka untuk terlibat dan berpartisipasi dalam cara-cara yang mencerminkan minat dan pengetahuan mereka. Selain itu, Quicke (1999) berlatih di sini poin kunci yang dibuat dalam bab sebelumnya tentang pekerjaan sebagai panggilan (Bab 3): bahwa pekerjaan dan penyediaan pendidikan bagi mereka telah lama ditentukan oleh 'orang lain' daripada mereka yang berlatih.

Orang-orang juga bebas sejauh mana mereka dapat menyadari potensi mereka dan memiliki kendali atas proses yang memungkinkan hal ini terjadi. (1999, hlm. 2–3)

Dengan cara ini, dan melalui jalur yang sangat berbeda, pendidikan kejuruan memiliki tujuan yang terkait dengan mengamankan emansipasi dan perkembangan pribadi. Proposisi-proposisi ini cenderung mengambil bentuk yang sangat berbeda bagi individu, mulai dari mengembangkan wawasan siswa tentang apa yang mungkin bagi mereka, menasihati mereka tentang bagaimana mencapai tujuan mereka dan mengembangkan kapasitas mereka untuk mewujudkan tujuan mereka adalah elemen yang cukup sentral dari pendidikan kejuruan. Mungkin perlu dicatat bahwa di negara-negara seperti Australia yang populasinya didasarkan pada imigrasi dari negara lain, bahwa pendidikan telah menjadi kendaraan di mana anggota kelompok imigran telah dapat mengamankan akses ke bentuk pekerjaan yang terhormat seperti hukum atau kedokteran dan datang untuk memainkan peran kunci dalam masyarakat.

Melalui elaborasi dari lima set tujuan utama untuk pendidikan kejuruan, dapat dilihat bahwa tujuan ini multidimensi, kompleks dan

tumpang tindih khususnya tetapi kombinasi yang berbeda untuk individu, masyarakat dan masyarakat yang masing-masing mungkin memiliki tujuan yang sangat berbeda. Akibatnya, menjadi jelas bahwa perbedaan yang sering digunakan antara pendidikan umum (yaitu liberal) dan kejuruan tidak mudah dibuat, juga bukan proposisi bahwa pendidikan kejuruan tidak lebih dari teknik, sempit dan konkret dan membatasi hasil bagi mereka yang berpartisipasi di dalamnya. Sebaliknya, diusulkan bahwa tujuan pendidikan kejuruan adalah pusat pengembangan individu di seluruh kursus kehidupan dewasa mereka, komunitas tempat mereka tinggal, tempat-tempat di mana mereka bekerja dan juga negara yang mereka huni. Elaborasi semacam itu membuka prospek dan harapan pendidikan kejuruan yang akan diberlakukan dengan cara yang berbeda sesuai dengan keharusan pribadi dan kelembagaan tertentu. Namun, cara tujuan ini diambil adalah sesuatu yang perlu dipandu dan disengaja.

6.10. Tujuan Pendidikan Vokasi

Singkatnya, jelas tidak ada tujuan tunggal untuk pendidikan kejuruan seperti yang beberapa kali diusulkan. Sebaliknya, ada serangkaian tujuan yang dalam beberapa hal sangat berbeda namun sering tumpang tindih dengan cara yang kompleks dalam program khusus untuk mengatasi harapan sosial atau pribadi. Tujuan-tujuan ini juga dapat mencerminkan orientasi atau nilai-nilai tertentu. Artinya, misalnya, apakah mereka harus menekankan hasil transformatif ekonomi atau sosial. Secara keseluruhan, dari diskusi di atas, tujuan pendidikan kejuruan dapat dilihat sebagai terkait dengan

- kontinuitas al, dalam bentuk mempertahankan dan mengembangkan kapasitas kerja lebih lanjut;
- efisiensi dan efektivitas ekonomi, dalam keadaan di mana pendudukan dipraktekkan;
- mempertahankan kontinuitas dan perubahan sosial (yaitu nasional);
- konstruksi pribadi, yang diarahkan pada pekerjaan dan

panggilan individu, sehingga mengamankan kebutuhan pribadi;

- mengamankan kebutuhan pekerjaan, baik melalui persiapan awal maupun pengembangan berkelanjutan di seluruh kehidupan kerja; dan
- mengamankan tujuan yang berguna bagi masyarakat dan/atau negara.

BAB VII

KURIKULUM DAN PENDIDIKAN VOKASI

Tidak perlu lompatan konseptual besar untuk menghargai kebijaksanaan bahwa ketika pendidikan kerja didasarkan pada upaya untuk mengatur, nilai pendidikannya hilang. (Kincheloe, 1995, hlm. 28)

7.1. Pendidikan Vokasi Dan Kurikulum

Seperti yang telah diusulkan di seluruh naskah ini, ada dimensi-dimensi sosial dan pribadi untuk pertimbangan panggilan, pekerjaan dan apa yang merupakan pendidikan kejuruan. Oleh karena itu, penjelasan tentang apa yang merupakan kurikulum pendidikan kejuruan tentu perlu bersimpati dan memperhitungkan kedua dimensi ini. Memang, seperti yang telah diusulkan dan didefinisikan dalam Bab 3, panggilan secara pribadi dibangun, diberlakukan dan didukung, meskipun dibatasi oleh ikatan kemungkinan yang diberikan oleh dunia sosial. Sebaliknya, pekerjaan sebagian besar memiliki asal-usul dan transformasi dalam budaya, masyarakat dan lembaga. Semua ini menyiratkan bahwa keputusan tentang apa yang merupakan pendidikan kejuruan dan bagaimana proses terbaik perlu dipahami dari tingkat sosial, situasional dan pribadi. Selain itu, baik panggilan pribadi dan pendudukan masyarakat saling bergantung: masing-masing mengandalkan yang lain ke tingkat yang lebih besar atau lebih kecil. Oleh karena itu, pengambilan keputusan dalam bentuk domain sosial, situasional dan pribadi dan dibentuk oleh apa yang terjadi dalam relasi antara dua set faktor ini. Akibatnya, ketentuan pendidikan yang berusaha untuk mewujudkan panggilan individu dan juga kontinuitas dan transformasi pekerjaan tunduk pada keharusan sosial, sosial dan pribadi, dan pengambilan keputusan tentang imperatif tersebut dengan cara yang saling bergantung dan relasional. Konsekuensi ini berarti bahwa, serta mempertimbangkan faktor sosial dan pribadi, perlu untuk menganggapnya sebagai faktor yang kompleks dan bukan sebagai faktor yang terpisah. Bab sebelumnya menetapkan berbagai tujuan yang pendidikan kejuruan harus diarahkan. Demikian pula, tujuan-tujuan ini mencerminkan seperangkat cita-cita tertentu tentang dan berfokus untuk pengambilan keputusan dan ini terjadi pada tingkat sosial, situasional dan pribadi. Mengambil ide-ide ini ke depan, bab ini bertujuan untuk menguraikan perspektif tentang apa yang merupakan kurikulum untuk pendidikan kejuruan. Pertama, membahas beragam konsep. S. Billett, *Pendidikan Kejuruan*, DOI 10.1007/978-94-007-1954-5_7.177

kurikulum dan kesesuaiannya dengan pendidikan kejuruan. Sebagai sarana pro-gressing diskusi kurikulum untuk pendidikan kejuruan, bab ini

mempertimbangkan tiga dimensi: kurikulum yang dimaksudkan (yaitu apa sponsor dan lain-lain berniat bagaimana harus maju dan apa yang harus dicapai), kurikulum yang diberlakukan (yaitu faktor-faktor yang membentuk bagaimana kurikulum diberlakukan dan pengalaman yang disediakan untuk peserta didik) dan kurikulum yang berpengalaman (yaitu bagaimana peserta didik terlibat dengan apa yang dimaksudkan dan diberlakukan dan belajar dari itu) sebagai cara menangkap dasar dan titik pengambilan keputusan yang membentuk tidak hanya apa yang dimaksudkan, tetapi juga apa yang diberlakukan serta dialami.

Serta menawarkan kategori yang melaluinya untuk mempertimbangkan dan menilai ketentuan curricula untuk pendidikan kejuruan (yaitu dimaksudkan, diberlakukan dan berpengalaman), diskusi dalam bab ini mencoba untuk membedakan jenis pengambilan keputusan tertentu yang merupakan dimensi kurikulum ini. Seperti pada bab-bab sebelumnya, diskusi mengakui bahwa pertimbangan tentang apa yang merupakan pekerjaan yang berharga dan ketentuan pendidikan yang mendukung mereka biasanya telah diajukan oleh orang lain yang kuat dan istimewa secara sosial, daripada mereka yang memberi tahu atau diberitahu tentang praktik tertentu. Yang lain ini juga telah membentuk wacana publik di tingkat masyarakat tentang pendidikan kejuruan. Pola representasi ini tampaknya merupakan produk dari tidak hanya privileging pekerjaan tertentu tetapi pandangan tentang kapasitas mereka yang berlatih pekerjaan yang mampu mengartikulasikan kualitas khusus mereka dan bagaimana mereka harus dipelajari. Sejak penyediaan pendidikan kejuruan telah menjadi menarik bagi negara-negara bangsa, seperti yang dilakukan melalui lembaga pemerintah, pengaruh ini telah kuat dalam mengarahkan rencana dan sarana di mana pendidikan kejuruan akan diberlakukan.

Oleh karena itu, bahwa ketika mempertimbangkan definisi kurikulum, maksud kurikulum dan model untuk mengembangkan kurikulum, pengaruh dan pengambilan keputusan dari yang lain ini biasanya sangat jelas berbeda dengan mereka yang benar-benar *practise* dan mengajar. Pengaruh ini sangat tercermin dalam jenis dokumen yang dihasilkan untuk mengarahkan atau memandu penyediaan pendidikan (yaitu silabus, pernyataan hasil dan prestasi pendidikan). Namun, pengambilan keputusan juga terjadi ketika masing-masing guru atau pelatih memutuskan untuk menerapkan penyediaan pengalaman bagi peserta didik, dan ketika peserta didik individu membuat keputusan tentang bagaimana mereka akan terlibat dengan apa yang telah diberikan kepada mereka. Artinya, mereka memutuskan bagaimana mereka terlibat dengan pengaturan ini, untuk tujuan apa dan dengan tingkat usaha apa. Jadi, dalam *con-sidering* totalitas kurikulum penting untuk memahami bahwa di luar apa yang orang lain berniat adalah bagaimana maksud-maksud ini diberlakukan dan dibentuk oleh keputusan yang dibuat oleh mereka yang menerapkannya. Pemberlakuan ini juga dibentuk oleh sikap, sumber daya, dan momen tertentu dalam waktu yang membatasi

implementasinya. Kemudian, pada akhirnya, apa yang dilaksanakan dialami oleh peserta didik yang membuat keputusan tentang apa dan bagaimana mereka terlibat dengan pengalaman yang diberikan bagi mereka, dan bagaimana mengalami ini diterjemahkan ke dalam apa yang mereka bangun dan pelajari. Aristoteles, menurut Morrison (2001), akan melihat ini sebagai pelaksanaan kekuasaan (atau politik) pada tiga tingkat yang berbeda, bahkan ketika itu adalah tindakan yang kurang sadar. Ini adalah pelaksanaan norma dan praktik yang diterima, imperative situasional dan kebutuhan pribadi. Akibatnya, tidak satu pun dari tiga tingkat pengambilan keputusan ini dapat dilihat sebagai catatan kaki belaka, melainkan pengambilan keputusan penting yang terjadi dalam pendidikan kejuruan.

Setelah mempertimbangkan definisi kurikulum, bagian kedua menetapkan untuk membahas tiga konsep kurikulum yang membantu untuk memahami proses pengorganisasian, penerapan dan realisasi kurikulum. Ini terdiri dari kurikulum yang dimaksudkan, diberlakukan dan berpengalaman, dan mencerminkan pengambilan keputusan yang muncul di masing-masing dari tiga tingkat keterlibatan ini.

7.2. Konsepsi Kurikulum

Ada berbagai cara bahwa istilah kurikulum digunakan dalam literatur pendidikan dan juga dalam wacana publik tentang pendidikan. Oleh karena itu, sebagai titik awal, tampaknya membantu dan perlu untuk membahas apa yang dimaksud di sini dengan kurikulum. Diskusi ini diperlukan untuk tiga alasan yang berbeda. Pertama, istilah kurikulum digunakan secara luas dan maknanya maju dengan cara yang sangat berbeda. Hal ini sering karena setiap penggunaan dan makna tertanam dalam seperangkat keyakinan dan ideologi (Smith & Lovatt, 1990) yang membentuk bagaimana diskusi tentang kurikulum berjalan. Oleh karena itu, ada kebutuhan untuk memahami dan mempertimbangkan apa arti khusus yang diberikan pada istilah ketika sedang digunakan di sini, dan mengapa makna khusus ini telah dipilih. Kedua, penggunaan ini sering terdiri dari bentuk tangan pendek untuk posisi atau sudut pandang mereka yang menggunakannya (Skilbeck, 1984). Kekhawatiran ini menjadi cukup menonjol mengingat istilah seperti 'kurikulum' meresap tidak hanya wacana edukasional tetapi juga wacana publik, dan dengan efek yang kuat karena asumsi yang duduk dalam wacana ini. Oleh karena itu, menyadari dan menenangkan diskusi di sini dalam seperangkat sila konseptual tertentu tampaknya penting, terutama mengingat peran yang dimainkan oleh orang-orang di luar praktik pendidikan kejuruan dalam pendidikan kejuruan. Selain itu, karena banyak dari mereka yang menggunakan istilah kurikulum di bidang pendidikan kejuruan melakukannya dari pemahaman tertentu, penting untuk membandingkan maksud di balik konsep-konsep dari studi kurikulum dengan yang digunakan tentang kurikulum dalam wacana publik. Ketiga, penggunaan

dan makna kata yang berbeda juga menunjukkan sejumlah masalah yang merupakan pusat dari sifat kurikulum itu sendiri karena istilah-istilah ini kemungkinan memiliki penekanan yang berbeda mengingat akun khusus kurikulum yang sedang dibahas. Isu-isu ini termasuk tujuan untuk, tujuan, fokus dan konsepsi kurikulum.

Masing-masing alasan untuk membahas kurikulum ini dapat diterapkan pada bidang pendidikan apa pun. Namun, mereka memiliki arti khusus dalam pendidikan kejuruan. Mungkin lebih dari sektor pendidikan lainnya, pandangan, diskusi dan pengambilan keputusan tentang pendidikan kejuruan terlibat oleh khalayak yang luas, tetapi sering berpengaruh tetapi dengan cara yang sangat berbeda di berbagai negara bangsa. Ini bukan untuk mengatakan bahwa pendidikan kejuruan dalam beberapa cara sepenuhnya berbeda dari sektor lain. Tentu saja, orang tua dan pemerintah prihatin tentang apa yang terjadi dalam pendidikan wajib (yaitu sekolah) dan ini juga tunduk pada diskusi publik yang cukup besar dan wacana. Selain itu, pemerintah menjadi semakin tertarik dan rentan terhadap intervensi dalam pendidikan tinggi di tingkat kelembagaan.

Namun demikian, pendidikan kejuruan tampaknya menjadi sektor pendidikan yang lebih langsung tunduk pada keinginan dan fluktuasi pemerintah, daripada yang lain, mungkin karena terkait erat dengan kegiatan ekonomi, termasuk lapangan kerja. Selain itu, karena pendidikan kejuruan sering terlibat dengan bidang praktik tertentu (yaitu pekerjaan), mereka yang berbicara atas nama bidang praktik tersebut (yaitu badan-badan profesional, serikat pekerja, asosiasi industri dan asosiasi pengusaha), mereka yang dipekerjakan di dalamnya (yaitu praktisi), mereka yang mempekerjakan dan mereka yang ingin memajukan kepentingan sektor ekonomi tertentu sering memiliki minat dan kapasitas untuk melakukan pandangan tentang tujuan, pemberlakuan dan hasil pendidikan vokasi. Selanjutnya, karena fokusnya yang sering diterapkan, hasil pendidikan kejuruan tunduk pada pemantauan, perbandingan, dan menilai dengan cara yang seringkali cukup eksplisit. Majikan memilih di antara karyawan potensial, pengawas di tempat kerja yang membuat penilaian tentang persiapan pendidikan dari mereka yang dia awasi semua membuat penilaian tentang kesiapan lulusan baru untuk berkontribusi secara produktif ke tempat kerja. Selain itu, ketika ada tingkat pengangguran kaum muda yang tidak dapat diterima atau kekurangan pekerja terampil, penilaian dibuat tentang bagaimana pendidikan kejuruan melakukan, harus atau akan mengatasi masalah ini, kadang-kadang oleh mereka yang tetap kurang informasi tentang proses pendidikan. Sesuatu dari keragaman tuntutan yang terbuat dari pendidikan kejuruan ditetapkan dalam bab sebelumnya tentang tujuannya. Namun, mungkin lebih dari di bidang pendidikan lainnya, karena keterlibatannya yang luas dengan lembaga, juru bicara dan departemen pemerintah yang duduk di luar bidang pendidikan, konsep yang jelas diperlukan untuk mengklarifikasi apa yang merupakan kurikulum, bagaimana hal itu harus

dipertimbangkan dan diberlakukan dengan cara yang mengamankan tujuan yang dimaksudkan.

7.3. Definisi Kurikulum

Pernyataan yang menyarankan bahwa ada banyak definisi kurikulum hampir sama banyaknya dengan definisi itu sendiri. Kebanyakan definisi tersebut tampaknya menjadi produk dari upaya yang relatif baru oleh disiplin studi kurikulum untuk membangun tempatnya (misalnya Tyler, 1949), dan hubungan yang terlalu dekat dengan sekolah atau, lebih tepatnya, pendidikan wajib. Pertimbangan tentang apa kurikulum consti-tutes tampaknya telah menjadi subjek yang layak dipertimbangkan secara rinci dalam waktu yang relatif baru karena pendidikan, dan khususnya pendidikan, telah menjadi perhatian utama negara. Akibatnya, karena sekolah menjadi subjek tujuan negara, hubungan dan pengeluaran activi, menjadi penting untuk menemukan cara mengatur ketentuan pendidikan ini untuk memenuhi keharusan negara dengan sebaik-baiknya. Oleh karena itu, beberapa definisi yang timbul dari disiplin studi kurikulum awalnya mengacu pada tujuan sekolah. Artinya, di masa lalu dan kontemporer, pertimbangan istilah kurikulum telah terjadi dalam era pendidikan wajib dan massal. Dan, mengingat bahwa pendidikan massal dalam bentuk pendidikan wajib dan kejuruan diperkenalkan untuk mencapai tujuan sosial tertentu, tidak mengherankan bahwa fokus yang lebih intens telah ditempatkan pada pendidikan karena menjadi proyek sosial. Namun, karena kedudukan bawah istilah dan apa yang diwakilinya telah berkembang di era ini dari

Tabel 7.1 Definisi kurikulum

Pengarang	Definisi
Tyler (1949)	Semua pembelajaran siswa yang direncanakan oleh dan diarahkan oleh sekolah untuk mendapatkan tujuan pendidikannya

Kearney dan Chock (1960)	Semua pengalaman yang dimiliki seorang pelajar di bawah bimbingan sekolah
Wheeler (1967)	Dengan kurikulum yang kami maksud adalah pengalaman yang direncanakan yang ditawarkan kepada pelajar di bawah bimbingan sekolah
Foshay dan Beilin (1969)	Pernyataan operasional tujuan sekolah sebuah program kegiatan yang dirancang sehingga siswa akan mencapai dengan mempelajari tujuan tertentu tertentu atau tujuan.
Hirst (1974)	Sebuah program kegiatan yang dirancang sehingga siswa akan mencapai dengan belajar
Eisner (1979)	Kurikulum sekolah atau kursus atau kelas dapat dipahami sebagai serangkaian acara yang direncanakan yang dimaksudkan untuk memiliki konsekuensi pendidikan bagi satu atau lebih siswa.
Skilbeck (1984)	Kurikulum mengacu pada pengalaman belajar siswa, sejauh mereka dinyatakan atau diantisipasi dalam tujuan tujuan, rencana dan desain untuk belajar dan pelaksanaan rencana dan desain ini di lingkungan
Cetak (1987)	Kurikulum didefinisikan sebagai semua kesempatan belajar yang direncanakan yang ditawarkan kepada peserta didik oleh lembaga pendidikan dan pengalaman yang dihadapi peserta didik ketika kurikulum dilaksanakan. Ini termasuk pengalaman yang telah dirancang guru untuk peserta didik dan termasuk dalam bentuk dokumen tertulis.
Quicke (1999)	Kurikulum menyediakan kerangka kerja untuk belajar. Ini menunjukkan bahwa untuk semua hal yang dapat dipelajari, hal-hal khusus ini memiliki nilai paling besar; dan itu dilakukan dengan mengacu pada kebutuhan pendidikan siswa untuk diajarkan dan konteks sosial dan politik di mana pengajaran dan pembelajaran berlangsung

kompleksitas dari apa yang berusaha untuk menangkap menjadi jelas, seperti yang ditunjukkan dalam daftar dalam Tabel 7.1. Menjadi jelas dalam meninjau definisi ini bahwa perubahan dalam konsepsi kurikulum telah berkembang dari waktu ke waktu. Dengan Tyler (1949), yang dipandang oleh banyak orang sebagai mani di bidang studi kurikulum, dan kepeduliannya untuk mewujudkan tujuan lembaga pendidikan, 'kurikulum' telah berkembang melalui penyediaan jenis pengalaman tertentu untuk mendukung pencapaian tujuan tersebut. Namun juga, seiring waktu, ada apresiasi bahwa di luar tujuan tersebut ada kebutuhan untuk mempertimbangkan masalah implementasi termasuk

mengajar dan, akhirnya, mereka yang harus diajar. Di seluruh definisi ini ada penekanan yang kuat dan abadi pada organisasi pengalaman belajar yang disengaja dalam lembaga pendidikan dan dengan pengajaran sebagai sarana di mana pembelajaran yang dimaksudkan akan berkembang.

Dalam masing-masing definisi ini, ada juga kerangka kerja untuk pengambilan keputusan. Mungkin tidak mengherankan mengingat definisi semacam ini dan penekanan di dalamnya bahwa dalam wacana publik, kurikulum telah dilihat sebagai dokumen (yaitu silabus) yang telah dikembangkan dalam bentuk tertulis dan yang digunakan untuk merencanakan dan mengatur pengalaman yang akan diatur untuk peserta didik, dan untuk pembelajaran mereka. Namun, kurikulum jauh lebih dari satu set niat yang merupakan produk dari satu set keputusan dan pengambil keputusan. Ini adalah sesuatu yang dilaksanakan oleh guru di lembaga pendidikan dan praktisi dan lain-lain dalam pengaturan di mana praktek terjadi. Ini juga sesuatu yang dihadapi peserta didik, masuk akal dan pelajari dari dan melalui.

Semua definisi ini dan pertimbangan karakteristik dan manfaatnya berguna. Selain mempertimbangkan penekanan khusus dalam definisi ini, akan sangat membantu, dalam merefleksikan utilitas mereka untuk pendidikan kejuruan, untuk melangkah keluar dari definisi kurikulum seperti yang di atas yang tampaknya lebih berlaku dalam wacana tentang pendidikan. Tidak sedikit alasan untuk melakukan ini adalah karena banyak pendidikan kejuruan berlangsung di pengaturan selain lembaga pendidikan. Evolusi definisi yang fokusnya adalah pada pendidikan wajib anak-anak mungkin tidak sepenuhnya membantu untuk mempertimbangkan ketentuan kurikulum untuk ketentuan pendidikan yang tidak wajib. Memang, arti dari istilah kurikulum ditemukan dalam bahasa Latin kata *currere*, yang mengacu pada lari, untuk mempercepat, untuk terbang, tetapi juga untuk menjalankan melalui atau *tra-verse*. Hal ini juga digunakan sebagai kata benda netral yang berarti kursus atau lap. Tapi itu juga bisa berarti berlari atau balapan - 'trek yang akan dijalankan' - jalannya pembelajaran (Marsh & Willis, 1995) dan bahkan 'jalannya kehidupan'.

7.4. Ruang Lingkup Kurikulum Pendidikan Vokasi

Ada ruang lingkup yang cukup besar untuk apa yang merupakan ruang lingkup konsepsi kurikulum untuk pendidikan kejuruan. Asal-usul dan penggunaan asli dari istilah ini mengacu pada jalur di mana individu perlu maju yang mungkin tidak terbatas pada pengalaman di lembaga pendidikan. Definisi ini, dalam banyak hal, cukup membantu karena menunjukkan bahwa kurikulum dihasilkan di dunia sosial yang mengusulkan jalur tertentu di mana individu harus maju dan bahwa ini cenderung ditetapkan oleh norma dan bentuk sosial. Dengan demikian, perkembangan di sepanjang mereka akan dibentuk oleh faktor-faktor sosial. Oleh karena itu, konsepsi dan imperatif untuk kurikulum bersifat sosial dan pribadi, meskipun secara relasional dan saling bergantung. Penggunaan ini juga mengakui bahwa individu akan berkembang dengan cara yang berbeda dan pada kecepatan yang berbeda, karena mereka memiliki kapasitas tertentu; oleh karena itu, kebutuhan untuk kursus tersebut dan aturan di sekitarnya. Tentu saja, definisi yang mengacu pada 'kursus kehidupan' menyajikan kurikulum lebih sebagai konsep pribadi yang terdiri dari perjalanan individuals, seperti referensi 'untuk konsepsi menjalankan'. Namun, diskusi tentang pengambilan keputusan adalah siapa yang menetapkan jalur dan untuk tujuan apa dan bagaimana individu memilih untuk bergerak di sepanjang itu dan untuk tujuan apa.

Akun proses pembelajaran yang disengaja di luar lembaga pendidikan cukup analog dengan konsepsi kurikulum ini. Dalam catatan antropologis, belajar melalui partisipasi dalam praktik pekerjaan ditemukan terjadi di berbagai keadaan di masyarakat non-sekolah (Yordania, 1989; Rogoff dan Lave, 1984). Dalam keadaan ini, jalannya pembelajaran tidak disajikan sebagai progres-sion melalui serangkaian mata pelajaran oleh pelajar. Sebaliknya, ada urutan tugas yang harus berhasil dipelajari dan dipraktekkan pada jalur melakukan tugas yang semakin kompleks dan menuntut yang merupakan pusat kelangsungan dan kelangsungan hidup masyarakat (Pelissier, 1991). Selain itu, jalur ini, sementara didirikan dalam bentuk dan norma situasional tertentu, membutuhkan keterlibatan peserta didik untuk pengetahuan untuk dipelajari dan praktik, dan mungkin masyarakat, untuk dipertahankan. Jadi, sekuensing kegiatan yang peserta didik maju bersama didasarkan pada mengamankan kelangsungan lembaga sosial di mana mereka dipraktekkan dan melalui mana peserta belajar. Akun-akun ini mengacu pada dua imperatif dalam pro-cess pembelajaran. Yang pertama adalah untuk mengatasi kebutuhan bagi pemula untuk mengembangkan jenis keterampilan yang dibutuhkan perusahaan untuk berfungsi secara efektif untuk bertahan hidup dan makmur dan, yang kedua adalah mengembangkan keterampilan ini dengan cara yang tidak membahayakan kelangsungan hidup di tempat kerja atau masyarakat. Meskipun tidak dinyatakan dalam bentuk silabus, jalur ini sebagai kurikulum memiliki tujuan tertentu (yaitu niat). Mereka berfungsi dengan cara yang mirip dengan apa yang

sering terletak di silabus: menetapkan kegiatan, tujuan yang harus dicapai dan sarana yang dengannya kemajuan dan pencapaian dapat diamankan. Seringkali, pembelajaran para pemula berkembang berdasarkan agensi mereka, karena sedikit atau tidak ada instruksi langsung terjadi, hanya pedagogi berdasarkan keterlibatan mereka dalam praktik. Serikat eropa abad pertengahan juga menyediakan model yang sangat konsonan dengan konsesor kurikulum ini. Lembaga-lembaga ini mengawasi tidak hanya standar yang diperlukan bagi seseorang untuk diakui sebagai pekerja kerajinan, tetapi juga menetapkan tahap untuk tidak hanya pengembangan pekerja kerajinan baru tetapi artikulasi pekerja berpengalaman. Jalur ini berkembang dari journeymen ke pengrajin, dan kemudian menjadi anggota penuh guild. Keanggotaan ini kemudian akan memungkinkan mereka wewenang untuk melatih pengrajin masa depan (Greinhart, 2005). Proses pelatihan kerajinan masa depan- pria terjadi dalam bisnis dan rumah tangga master. Master mengasumsikan otoritas orang tua atas pemuda itu setelah menjadi magang, dan pelatihannya dilakukan melalui otoritas master di rumah tangganya. Perkembangan ini berkembang berdasarkan hubungan instruksional langsung antara master dan magang. Ini termasuk belajar tidak hanya pengetahuan teknis tentang pekerjaan tetapi juga tentang bagaimana pekerja kerajinan harus melakukan sendiri dan melakukan praktik mereka. Dalam komunitas semacam ini, guild berfungsi sebagai lembaga mediasi. Untuk diterima sebagai anggota penuh dari guild dan, mungkin, untuk mempertahankan status itu berarti tidak hanya menjadi pengrajin yang efektif (Greinhart, 2005) tetapi juga melakukan diri sendiri dan magang seseorang dengan cara yang dianggap tepat oleh serikat. Namun dalam catatan antropologis ini, sebagian besar perkembangan didasarkan pada bagaimana individu memutuskan untuk terlibat dalam tugas-tugas ini, dan kemudian maju di sepanjang jalur itu.

Misalnya, Lave (1990) menemukan bahwa magang belajar kerajinan menjahit melalui berpartisipasi dalam kegiatan di tempat kerja yang diurutkan untuk memberikan keterlibatan dalam tugas-tugas meningkatkan akuntabilitas dan kompleksitas, tetapi dengan cara yang sangat pedagogik. Jalur partisipasi ini - *currere* - akses pro-vided secara bertahap untuk mempelajari kapasitas yang diperlukan untuk pekerjaan ini. Kegiatan awal magang disusun untuk menyediakan akses ke tujuan keseluruhan untuk pekerjaan itu dan kemudian mengembangkan persyaratan kinerja tugas-tugas tertentu. Awalnya, mereka selesai dan menyetrika pakaian lengkap, yang memberikan kesempatan untuk memahami standar akhir yang diminta untuk pakaian dan bentuk komponen gar-ment. Kegiatan-kegiatan ini disajikan magang dengan tujuan diamati dan eksplisit untuk kinerja mereka. Setelah ini, para magang belajar prosedur khusus untuk membangun pakaian (misalnya menjahit jahitan garmen, ikat pinggang dan hems), meskipun melalui pengamatan dan imitasi, bukan pengajaran langsung. Jalur pengalaman belajar disusun oleh keterlibatan dalam tugas-tugas meningkatkan risiko jika kesalahan dibuat. Ini terdiri dari magang awalnya terlibat dalam tugas-tugas di mana kesalahan dapat ditoleransi (misalnya membuat pakaian anak-anak dan pakaian

dalam) kepada mereka di mana kesalahan memiliki konsekuensi yang signifikan (misalnya pakaian seremonial) dalam hal biaya dan kualitas barang jadi. Persyaratan untuk kinerja dan bimbingan tidak langsung melalui pengamatan dibuat dapat diakses dan dipelajari melalui partisipasi magang dalam kegiatan kerja sehari-hari saat mereka berkembang di sepanjang *currere*. Dengan cara ini, norma dan praktik tempat kerja menyediakan jalur kurikulum melalui penataan kegiatan magang, sehingga membentuk pembelajaran mereka melalui pengalaman yang sengaja disusun oleh tujuan pedagogis. Ini termasuk memberikan akses awal ke tujuan yang harus dicapai magang, peluang untuk terlibat dalam tugas-tugas di mana kesalahan dapat ditoleransi, peluang untuk berlatih untuk mengembangkan dan mengasah keterampilan dan kemudian secara sively terlibat dalam kegiatan yang lebih menuntut. Namun, perkembangan dan pembelajaran didasarkan pada keterlibatan aktif oleh para magang. Jadi, lebih dari decisions tentang jalur dan penyediaannya juga merupakan keputusan oleh peserta didik tentang cara-cara di mana mereka terlibat dan berkembang dalam tugas-tugas ini.

Mungkin mengejutkan, contoh dan variasi dari jenis kurikulum yang sama ini dapat ditemukan dalam persiapan untuk pekerjaan bergensi kedokteran dan architecture di Yunani Kuno (Clarke, 1971). Dilaporkan bahwa meskipun kedokteran, tidak seperti kebanyakan pekerjaan lainnya, menikmati persiapan dalam lembaga pendidikan, banyak pembelajaran terjadi dalam keluarga dan antara ayah dan anak.

Mereka memperoleh pengetahuan mereka tentang kedokteran dengan mengamati dan bersama para master: secara empirically, dan tidak sesuai dengan cara belajar alami untuk freeman, yang telah belajar secara ilmiah seni yang mereka berikan secara ilmiah kepada murid-murid mereka. Mereka adalah dokter empiris, yang mempraktikkan kedokteran tanpa ilmu pengetahuan. (Hukum - 720ab, 875d kental - seperti Citedin Lodge, 1947, hlm. 42)

Tampaknya anak-anak dari luar keluarga kadang-kadang diterima sebagai mahasiswa kedokteran, meskipun dengan biaya tertentu. Setelah pendidikan umum, para siswa memasuki studi professional semuda usia 14 tahun. Menurut laporan dari waktu ini, murid-murid ini akan mulai dengan mengenal operasi dan membuat diri mereka menggunakan-ful di dalamnya (Clarke, 1971). Murid-murid kemudian akan berpartisipasi dalam pengamatan dan membayangi dokter saat ia pergi tentang pekerjaannya. Ini mungkin termasuk murid yang ditinggalkan dengan pasien

untukKonsepsi

Kurikulum

186

memastikan perintah dokter dilakukan, dan memantau kemajuan pasien. Seperti model abad pertengahan dan apa yang Lave (1990) laporkan di atas, murid-murid ini tinggal bersama dokter dan mengadopsi hubungan berbakti dengannya. Mereka juga akan menerima instruksi formal dengan tulisan-tulisan pada saat itu

mengacu pada instruksi termasuk pengajaran lisan dan ajaran (yaitu instruksi langsung). Dalam keluhan, tentang kekurangan peluang berbasis praktik yang mengingatkan pada era kontemporer, ada juga saran bahwa karena praktik pelatihan medis berbasis keluarga ini tidak dapat memberikan berbagai pengalaman yang diperlukan untuk pendidikan yang efektif, perlu untuk memperkenalkan kelas anatomi karena tanpa pengalaman praktis yang memadai pengetahuan ini tidak dipelajari. Memang, tampaknya ada bukti di sini tentang buku teks yang timbul sebagai metode pengajaran yang sebagian terkait dengan kematian pelatihan medis berbasis keluarga. Demikian pula, tampaknya arsitektur juga dipelajari dalam keluarga. Selain itu, seperti kedokteran ada pengakuan tentang perlunya pendidikan umum sebelum siswa dapat memulai arsitektur. Model partisipasi ini mencerminkan sangat banyak pendekatan magang dengan setidaknya satu referensi di Yunani kuno untuk usia yang diinginkan dimulainya menjadi 18 tahun. Sekali lagi seperti kedokteran, ada pengakuan tentang perlunya pengembangan kapasitas

'akademik' dan praktis (Clarke, 1971). Juga, apa yang jelas dalam contoh-contoh ini adalah contoh awal dari apa yang telah menjadi model magang kontemporer yang sangat dibanggakan (yaitu sistem ganda) di mana apprentice terkena pengalaman baik dalam pengaturan pendidikan dan praktik. Selanjutnya, jelas di sini adalah upaya untuk membuat link antara kontribusi di kedua pengaturan. Apa yang muncul dari catatan-akun ini dan disebut dalam perkembangan lain adalah bahwa hanya pada saat-saat ketika ditemukan bahwa tuan atau ayah dewasa tidak dapat meneruskan semua keterampilan penting yang dibutuhkan oleh masyarakat adalah perlu memiliki lembaga pendidikan (Thompson, 1973). Oleh karena itu, lembaga pendidikan ada di sana untuk mendapatkan pengalaman dari pengaturan praktik dan kegiatan ini menjadi elemen yang dapat paling baik diberlakukan dalam pengaturan pendidikan khusus.

Nilai konsepsi kurikulum yang mendukung pembelajaran pemula ini adalah bahwa mereka menerangi jalur tertentu dan didasarkan pada penggunaan pengetahuan dan pembelajaran yang menonjol secara sosial pada waktu itu, dan tetap demikian sampai hari ini. Mereka juga mencerminkan banyak dari apa yang maju dalam literatur yang cukup kontemporer yang menyediakan akun penjelasan tentang domain pembelajaran pengetahuan yang memiliki penerapan untuk berlatih. Baik kognitif (atau individu) (Anderson, 1993; Shuell, 1990) dan sosio-budaya (misalnya Rogoff, 1995) perspektif psikologis konstruktivis secara eksplisit menghubungkan keterlibatan dalam kegiatan yang diarahkan pada tujuan dengan pembelajaran individu-als, sementara yang terakhir menekankan proses antar-psikologis - antara individu dan sumber sosial yang terjadi melalui keterlibatan dalam kegiatan berbentuk sosial dan dengan dukungan dari mitra sosial, seperti yang mungkin terjadi di tempat kerja. Demikian pula, keterlibatan

dalam kegiatan tempat kerja sehari-hari diadakan untuk memperkuat, memperbaiki atau memperluas pengetahuan individu (Gauvain, 1993; Rogoff dan Lave, 1984). Lave (1993) menyimpulkan bahwa setiap kali Anda memeriksa praktik Anda mengidentifikasi pembelajaran, membuat hubungan antara terlibat dalam praktik sosial, seperti pekerjaan, dan penataan pembelajaran. Pandangan kognitif juga menunjukkan bahwa kebaruan atau rutinitas kegiatan kerja bagi individu membentuk peluang untuk pembelajaran baru, dan membiayai kembali mengasah apa yang telah dipelajari sebelumnya (Anderson, 1982; Van Lehn pada tahun 1998). Oleh karena itu, lebih dari satu tujuan itu sendiri, keterlibatan dalam kegiatan kerja memicu perubahan dalam kapasitas individu: belajar. Pembelajaran ini dibantu oleh dukungan dan bimbingan ketika terlibat dalam tugas-tugas baru dan penyempurnaannya (Collins, Brown, & Newman, 1989). Urutan pengalaman dan melibatkan peserta didik dalam tugas-tugas di tempat kerja sering analog dengan praktik pedagogik dalam pengaturan pendidikan. Skema instruksional seperti magang kognitif (Collins et al., 1989), pengajaran recip-rocal (Palinscar & Brown, 1984) dan masalah setengah kerja yang digunakan untuk mengurangi beban kognitif (Renkle, 2002) juga sebanding dengan proses tersebut.

Selain itu, fokus pada pembelajaran daripada mengajar telah diadopsi secara luas dalam model instruksi yang didasarkan pada prinsip-prinsip konstruktivis (Vosniadou, Ioannides, Dimitrakopoulou, & Papademetriou, 2002). Penemuan dan proses peer-learning (Fischer, Bruhn, Grasel, & Mandl, 2002) dalam pengaturan sekolah semuanya sangat analog dengan jenis kurikulum dan praktik pedagogis yang diidentifikasi dalam antropologi-cal account dari organisasi pembelajaran yang disengaja oleh masyarakat (Pelissier, 1991), dan dapat dikategorikan di bawah motif partisipasi.

Dalam pekerjaan lain dan pengaturan yang lebih kontemporer, jalur kurikulum pembelajaran yang serupa dan sifat pedagogiknya telah diidentifikasi. Di salon tata rambut, magang tugas terlibat dalam dan kemajuan mereka melalui tugas-tugas ini diatur oleh pendekatan salon untuk tata rambut (Billett, 2001b). Di satu salon, di mana klien dihadiri oleh sejumlah penata rambut, para magang pertama kali terlibat dalam 'teh dan rapi', menyediakan minuman panas untuk klien dan menjaga salon tetap bersih dan rapi. Tugas-tugas ini adalah komponen penting dalam memahami dan tampil sebagai penata rambut. Melalui kegiatan ini, magang belajar tentang dan mempraktikkan prosedur untuk menentukan kebutuhan klien, kebersihan dan menjaga kebersihan. Misalnya, mengidentifikasi kebutuhan klien dan memberi mereka bantuan teh atau kopi dalam membangun kapasitas dan kepercayaan diri magang untuk bernegosiasi dengan klien. Selanjutnya, apprentices terlibat dalam mencuci rambut klien dan kemudian membilas bahan kimia yang digunakan untuk membentuk dan / atau mewarnai rambut. Keterlibatan dalam tugas-tugas ini mengembangkan lebih lanjut kapasitas magang untuk berkomunikasi dan bernegosiasi dengan klien. Sepanjang, para magang belajar

antar-psikologis melalui interaksi interpersonal langsung dengan penata rambut berpengalaman dan jenis partisipasi yang lebih tidak langsung (yaitu pengamatan dan mendengarkan) untuk memahami dan mempraktikkan aspek-aspek penting dari setiap tugas (misalnya pentingnya menghilangkan semua bahan kimia dari rambut klien), dan setiap tempat tugas di, dan signifikansi untuk, proses tata rambut. Kemudian, magang bekerja dengan penata rambut yang terbungkus pengalaman dalam menempatkan batang dan pengeriting di rambut klien. Kemudian, sebelum diizinkan untuk memotong rambut wanita, mereka mulai memotong rambut pria. Ini dianggap lebih mudah dan akuntabilitas yang lebih rendah (yaitu biaya kesalahan yang lebih rendah) daripada memotong rambut wanita. Para magang melanjutkan jalur kegiatan dan keterlibatan dalam praktek ini sampai mereka dapat menata rambut secara mandiri. Jadi ada trek di salon-salon ini yang menyediakan tugas-tugas yang secara bertahap lebih menuntut (yaitu pembelajaran baru), dan kemudian praktek (yaitu penyempurnaan) dalam tugas-tugas untuk membantu dalam pengembangan praktik tempat kerja magang. Jalur kegiatan ini merupakan prinsip utama dari kurikulum tempat kerja (Billett, 2006), dan yang didirikan untuk mempertahankan kelangsungan hidup di tempat kerja. Namun, perlu dicatat bahwa ada *currere* yang berbeda di masing-masing tempat kerja ini sehingga mencerminkan persyaratan khusus dari setiap pengaturan. Juga ditemukan bahwa meskipun kegiatan tata rambut di salon memberikan jenis tugas yang partikular, ada pendekatan yang disukai secara keseluruhan untuk melakukan potongan rambut yang penata rambut menggunakan preferensi mereka dalam membuat keputusan tentang bagaimana mereka berkembang dengan perawatan klien tertentu (Billett, 2003). Artinya, magang tata rambut dan penata rambut melakukan kebijaksanaan dalam pendekatan mereka terhadap tugas tata rambut mereka. Jadi, meskipun magang di masing-masing pengaturan ini mungkin telah mempelajari persyaratan kanonik dari pekerjaan tata rambut, mereka juga mempelajari persyaratan khusus dari tempat kerja itu melalui terlibat dalam praktik. Selain itu, mereka melakukannya dengan cara yang mencakup pelaksanaan kebijaksanaan mereka tentang bagaimana mereka akan melanjutkan, didasarkan pada preferensi mereka, pengalaman sebelumnya dan penilaian tentang klien. Oleh karena itu, dimensi penting dari catatan kurikulum ini adalah keputusan yang dibuat oleh peserta didik tentang bagaimana mereka menafsirkan tugas, membangun ruang pengetahuan untuk memajukan tugas dan memilih pendekatan tertentu untuk melakukan tugas.

7.5. Mengkonseptualisasikan Kurikulum untuk Pendidikan Vokasi

Penting untuk diskusi, perspektif kurikulum yang lebih luas diperlukan untuk pendidikan kejuruan daripada yang terkait dengan pencapaian yang dimaksudkan dari lembaga pendidikan. Ini bukan hanya

karena banyak dari apa yang merupakan kurikulum termasuk pengalaman di luar lembaga pendidikan, tetapi juga untuk memahami dan mengartikulasikan dengan jelas apa yang merupakan dimensi kurikulum untuk pendidikan kejuruan. Misalnya, bahkan di mana maksud kurikulum yang sangat terorganisir dan seragam tersedia, siswa akan memiliki berbagai pengalaman yang berbeda dan akan berkembang dengan cara yang berbeda. Pertimbangkan berbagai pengalaman dan atribut yang dapat dibawa oleh berbagai jenis siswa pendidikan kejuruan ke pertemuan mereka dengan program atau kursus kerja yang didukung secara nasional. Agaknya, itu akan dialami sangat berbeda di seluruh kohort siswa yang terlibat dengannya. Misalnya, magang di banyak negara menghabiskan sebagian besar indenture 3 atau 4 tahun mereka di tempat kerja. Jauh dari praktik yang seragam, apa yang terjadi di tempat kerja bahkan mereka yang memberlakukan praktik pekerjaan yang sama bisa sangat beragam, karena faktor situasional seperti jenis pekerjaan yang dilakukan, jenis dan komposisi staf, sejauh mana pekerjaan itu sama atau berbeda dalam kasus pemberlakuannya. Perbedaan yang sering dibuat adalah bahwa antara magang yang bekerja di tempat kerja besar di mana tugas-tugas mungkin sangat khusus dibandingkan dengan tempat kerja kecil di mana tugas kerja mungkin jauh lebih beragam. Jadi, sangat mungkin bahwa meskipun terlibat dalam program studi yang sama, para siswa akan memiliki jenis pengalaman yang sangat berbeda dan dari mereka belajar bentuk pengetahuan yang sangat berbeda. Namun, students pendidikan kejuruan lainnya mungkin menghabiskan sedikit atau tidak ada waktu mereka dalam kursus mereka terlibat dalam tugas-tugas di tempat kerja, dan pengalaman mereka sepenuhnya berbasis di lembaga pendidikan. Pertimbangkan juga bagaimana perbedaan dalam mata uang pengalaman siswa ini dan keberhasilan sebelumnya dalam program. Mengkonseptualisasikan Kurikulum untuk Pendidikan pendidikan dapat mempengaruhi bagaimana mereka terlibat dalam penyediaan pendidikan ini. Oleh karena itu, tampaknya *currere* - kursus yang akan dijalankan - tidak akan sama untuk semua peserta didik, tidak peduli apa yang dimaksudkan untuk terjadi.

Jadi, apa yang dimaksudkan adalah persis seperti itu: hanya niat. Meskipun merupakan produk dari perencanaan yang cermat oleh sistem, lembaga pendidikan dan guru, apa yang terjadi ketika pengalaman belajar dilaksanakan tidak dapat ditentukan sebelumnya, dapat diprediksi atau bahkan dapat dikelola. Artinya, kemungkinan ada perbedaan antara apa yang dimaksudkan dan apa yang dihasilkan sebagai produk implementasi.

Hal-hal tidak berubah persis seperti yang direncanakan (Smith & Lovatt, 1990). Ini karena pengalamannya seragam nei-ther atau, bagi banyak orang, sepenuhnya seperti yang dimaksudkan. Misalnya, kemungkinan ada perbedaan yang berbeda dalam hal akses ke pengalaman; pengalaman aktual di lembaga-lembaga tersebut; kualitas hasil dari interaksi dengan guru dan oth-ers, nilai-nilai dan orientasi para guru tersebut dan sejauh mana nilai-nilai dan pendekatan ini dibagikan dengan siswa; dan akhirnya interpretasi siswa tentang apa yang mereka alami. Tak satu pun dari faktor-faktor kunci ini dapat ditentukan sebelumnya atau dikelola sampai tingkat yang akan menjamin pengalaman yang seragam bagi semua siswa. Juga, pertimbangan ini menekankan bahwa di luar apa yang dimaksudkan, apa yang diberlakukan oleh guru dan lain-lain, di lembaga pendidikan atau di luar mereka pada akhirnya adalah sesuatu yang dialami oleh pelajar: kurikulum yang berpengalaman. Akibatnya, daripada definisi kurikulum yang berfokus pada pencapaian tujuan sponsor atau lembaga yang memberikan pengalaman ini, penting untuk memasukkan pertimbangan pengalaman siswa. Namun, jarang dalam wacana publik atau pemerintah adalah pertimbangan seperti itu, kecuali ketika peserta didik didesak untuk berkomitmen dan terlibat dengan antusias dalam apa yang disediakan untuk mereka. Oleh karena itu, dalam upaya global untuk mempromosikan fokus ekonomi dalam pembelajaran seumur hidup sering disarankan bahwa penting bagi orang dewasa untuk memulai dan aktif secara pribadi tentang pembelajaran kehidupan kerja mereka (Organisasi Pembangunan Ekonomi dan Budaya (OECD),

1996). Namun, jarang ketentuan semacam ini didukung oleh sentimen yang menekankan perlunya memahami apa yang penting bagi pembelajaran seumur hidup orang dewasa dan bagaimana ini dapat disediakan dengan baik untuk mereka. Jadi, wacana publik atau pemerintah yang memandang cur-riculum hanya dalam hal maksud, dan biasanya sebagai dokumen (yaitu silabus), tidak cukup.

Memang, silabus biasanya tidak lebih atau kurang dari daftar area konten yang akan dinilai - kadang-kadang diperluas untuk memasukkan sejumlah tujuan dan kegiatan pembelajaran. Itu hanya berdiri sebagai satu elemen atau dimensi kurikulum. Meskipun wacana publik cenderung melihat kurikulum dan silabus sebagai syn-onymous dan bahkan dalam sistem pendidikan tempat-tempat yang mempersiapkan dokumen-dokumen ini kadang-kadang disebut sebagai unit pengembangan kurikulum atau sesuatu yang serupa, ada empat perbedaan utama yang membatasi

peran silabus untuk menjadi dimensi elemen kurikulum (Brady, 1995).

Pertama, hubungan antara kurikulum dan silabus sering didasarkan pada mata pelajaran. Namun, tidak semua pembelajaran didasarkan pada mata pelajaran diskrit (misalnya pendidikan dasar, pra-sekolah dan pendidikan berbasis masalah).

Misalnya, selama pengajaran saya dalam studi mode dalam sistem pendidikan kejuruan Australia, kami biasa mengatur kegiatan siswa berdasarkan serangkaian pakaian. Yaitu, pembuatan pola, konstruksi garmen, desain dan kursus tekstil diselenggarakan di sekitar produksi serangkaian garmen. Ini dimulai dengan para siswa membuat rok sederhana. Untuk melakukan ini, di kelas pembuatan pola mereka belajar semua tentang pola mak-ing untuk rok, bagaimana pengukuran diambil untuk rok dan konsep seperti 'stride room'. Kelas perakitan garmen berfokus pada teknik untuk membuat rok; kelas tekstil berfokus pada jenis tekstil yang dapat digunakan untuk rok mak-ing; dan kelas desain berfokus pada perancangan rok. Dari rok dasar ini, para siswa berkembang melalui pembuatan serangkaian pakaian yang meningkatkan kompleksitas dan kemudian akhirnya pakaian dari desain dan pilihan kita sendiri. Intinya di sini adalah bahwa semua kegiatan dan subjek difokuskan pada serangkaian artefak: pakaian, bukan subjek.

Kedua, mengaitkan kurikulum dengan silabus mengabaikan kurikulum tersembunyi - semua pengalaman yang tidak secara eksplisit dinyatakan dalam silabus yang muncul melalui pemberlakuan pengalaman dan konstruksi peserta didik dari apa yang mereka alami. Ada banyak hal yang terjadi melalui ketentuan pendidikan yang tidak disengaja baik dalam hal proses atau hasil. Ini termasuk konsekuensi dari faktor sosial (misalnya sebagian besar siswa mode adalah wanita atau pria gay) dan asumsi yang dibuat oleh edu-cators dan administrator (misalnya siswa mode tidak benar-benar membutuhkan peralatan industri yang tepat, tidak seperti siswa perdagangan, karena itu hanya menjahit). Ketiga, association dengan silabus juga menyangkal gagasan kurikulum yang efektif - atribut guru, lingkungan belajar dan pengalaman belajar. Seringkali, salah satu fitur dari ketentuan pendidikan kejuruan adalah bahwa orang yang mengajar kursus ini sangat terampil di bidang di mana mereka mengajar. Oleh karena itu, mereka membawa kontribus- tions yang signifikan untuk proses pembelajaran yang tidak dapat dicakup atau ditampung dalam dokumen silabus. Keempat, pada akhirnya, kurikulum adalah sesuatu yang dialami

oleh siswa. Namun, siswa tidak mengalami dokumen. Sebaliknya, mereka mengalami apa yang diberlakukan: jenis pengalaman yang disediakan untuk mereka.

Jadi, jelas ada lebih banyak konsep kurikulum daripada itu menjadi sesuatu yang dimaksudkan dan dimanifestasikan sebagai dokumen. Pertimbangan tentang konses-penggabungan kurikulum yang berbeda ini kemudian mengarah pada kebutuhan akan serangkaian konsepsi yang lebih diperluas daripada yang berfokus pada dokumen atau lembaga pendidikan. Konsepsi ini telah maju dalam berbagai cara dan kategori oleh teori kurikulum. Misalnya, Glatthorn (1987) mengklasifikasikan konsepsi kurikulum yang berbeda, sebagai berikut:

- Kurikulum ideal - yang diusulkan oleh para sarjana yang sesuai untuk memenuhi kebutuhan tertentu
- Kurikulum hak - pandangan masyarakat tentang apa yang harus diajarkan
- Kurikulum yang dimaksudkan atau tertulis - apa yang harus diajarkan biasanya Dinyatakan dalam bentuk dokumen silabus
- urikulum yang tersedia - yang dapat diajarkan melalui sumber daya sekolah
- • Kurikulum yang diimplementasikan - apa yang sebenarnya diajarkan oleh guru
- Kurikulum yang dicapai - apa yang dipelajari siswa sebagai hasil dari apa yang telah dilaksanakan
- Kurikulum yang dicapai - pengukuran pembelajaran siswa

Demikian pula, Print (1993, hlm. 5-7) menawarkan seperangkat konsep kurikulum yang sama beragamnya, yang terdiri dari

- Kurikulum sebagai materi pelajaran - tubuh konten yang harus diajarkan

- Kurikulum sebagai pengalaman - seperangkat pengalaman yang dihadapi siswa
- dalam konteks pendidikan
- Kurikulum sebagai niat - apa yang dimaksudkan siswa harus belajar dari kurikulum
- Kurikulum sebagai reproduksi budaya - seperti mencerminkan dan mereproduksi budaya masyarakat
- Kurikulum sebagai 'currere' - 'menjalankan perlombaan', proses memberikan makna pribadi yang berkelanjutan bagi individu

Konsepsi dan karakterisasi kurikulum yang berbeda ini menunjukkan dasar yang sangat berbeda untuk perencanaan, pengorganisasian dan evaluasi kurikulum. Daftar Glatthorn (1987) mencakup harapan (misalnya cita-cita, hak dan niat) serta unsur-unsur kurikulum (misalnya apa yang diajarkan dan apa yang dipelajari). Daftar Print (1993) mencakup unsur-unsur kurikulum (misalnya konten dan pengalaman) serta tujuan (misalnya reproduksi budaya dan niat). Juga, dari hal di atas, jelas bahwa bagaimana individu yang berbeda mungkin mengalami kurikulum (yaitu 'kursus untuk berjalan') didasarkan pada pengalaman mereka sebelumnya dengan pendidikan, keadaan di mana pengalaman itu terjadi (misalnya tempat kerja atau ruang sekolah). Pengalaman-pengalaman ini tidak mungkin seragam atau memiliki warisan yang sama. Ada juga niat yang mungkin berasal dari perencanaan kurikulum, dan perencanaan ini mungkin terjadi sangat jauh dari dan tanpa apresiasi terhadap berbagai keadaan di mana ia akan dilaksanakan. Atau, perencanaan dapat dilakukan oleh guru atau tim guru khususnya lembaga pendidikan kejuruan, dan akan didasarkan pada pengalaman, pemahaman, dan, mungkin, serangkaian persyaratan lokal yang cukup spesifik. Selain itu, ada juga kebutuhan untuk mempertimbangkan apa yang terjadi sebagai hasil dari implementasi, dan bagaimana ini dapat berkembang dengan cara yang berbeda karena serangkaian faktor lokal yang sama, dan juga keterlibatan guru dalam pengembangan apa yang harus diajarkan dan mengapa. Tentu saja, seperti yang dibahas di bawah ini, ada sedikit kepastian apakah apa yang dikembangkan secara terpusat dalam bentuk silabus akan dilibatkan oleh mereka yang harus menerapkannya dengan tingkat antusiasme dan komitmen yang sama

dengan para pengusulnya atau pemahaman serupa tentang apa yang dimaksudkan. Ada juga kemungkinan perbedaan yang tak terelakkan dalam kapasitas untuk menerapkan apa yang telah diusulkan baik secara lokal maupun pusat.

Jadi, semua ini menunjukkan bahwa tidak cukup untuk premis konsep kurikulum sebagai sesuatu yang telah dikembangkan baik secara terpusat maupun lokal dan dimanifestasikan dalam bentuk dokumen: silabus. Intinya adalah, Anda tidak dapat menyentuh atau melihat kurikulum. Ini karena kurikulum juga terdiri dari pengalaman yang disediakan untuk stu-dents. Ada pepatah mapan yang mengatakan 'berikan 1000 guru rencana pelajaran yang sama dan 1000 pelajaran berbeda akan terjadi'. Oleh karena itu, pertimbangan kurikulum meluas ke bagaimana dan apa yang diterapkan: pemberlakuan kurikulum. Selain itu, ada kebutuhan untuk memasukkan pertimbangan tentang apa yang siswa buat dari apa yang mereka inginkan: bagaimana mereka menafsirkan apa yang mereka alami, membangun pengetahuan darinya dan terlibat dengannya dan apa yang mereka pelajari darinya. Artinya, bagaimana mereka mengalami apa yang diberlakukan. Masing-masing dimensi atau elemen ini digambarkan oleh pengambilan keputusan yang mereka bentuk. Artinya, keputusan tentang apa yang seharusnya menjadi tujuan dan sasaran dan sarana di mana kurikulum diusulkan untuk dilanjutkan, termasuk dasar untuk penilaian dan evaluasi. Kemudian, ada keputusan dari mereka yang memberlakukan atau menerapkan berdasarkan bagaimana mereka memilih untuk memanfaatkan sumber daya dan peluang available untuk mereka dan kemudian, akhirnya, ada pengambilan keputusan oleh mereka yang terlibat sebagai peserta didik.

Akibatnya, kurikulum dapat dilihat sebagai memiliki kualitas yang terkait dengan inten-tions, implementasi dan sebagai pengalaman. Jadi ada apa yang dimaksudkan atau direncanakan (yaitu *kurikulum yang dimaksudkan* - silabus, tujuan untuk pembelajaran dan hasil, apa yang direncanakan guru), apa yang terjadi ketika kurikulum dilaksanakan (yaitu *yang diberlakukan*

Tabel 7.2 Konsepsi kurikulum sebagaimana dimaksud, dilaksanakan dan dialami

	Glatthorn (1987) kategori	Cetak (1993)
Kurikulum 'Dimaksudkan	Kurikulum ideal Kurikulum yang berhak Kurikulum yang dimaksudkan	Niat - reproduksi yang dimaksudkan

Kurikulum 'Enacted'	Kurikulum yang tersedia Kurikulum yang diimplementasikan	Subjek Reproduksi - tidak diinginkan
Kurikulum 'Berpengalaman'	Kurikulum yang dicapai Kurikulum yang dicapai Kurikulum tersembunyi	Pengalaman Currere

kurikulum) dan juga apa yang dialami peserta didik sebagai hasil dari implementasinya (yaitu *kurikulum yang berpengalaman*). Dalam Tabel 7.2,

konsep kurikulum sebagai pro-diajukan oleh Glatthorn (1987) dan Print (1993) ditarik bersama-sama dalam kerangka yang didasarkan pada tiga dimensi dari apa yang merupakan kurikulum.

Bersama-sama, ketiga komponen kurikulum ini menawarkan dasar untuk memahami dan menerangi apa yang merupakan akun komprehensif kurikulum untuk pendidikan vocation. Selain itu, mereka menyediakan sarana untuk memahami berbagai masalah. Misalnya, kekhawatiran pemerintah dan mitra industri mereka sering fokus pada maksud atau hasil (misalnya standar pekerjaan), dan mungkin berbeda dari mereka yang harus menerapkan atau memberlakukan kurikulum (misalnya guru dan kereta api). Juga, kualitas pengalaman yang mengarah pada hasil yang diinginkan adalah perhatian mereka yang berpartisipasi dalam program pendidikan kejuruan dan sponsor mereka, dan, tentu saja, mereka yang berpartisipasi di dalamnya sebagai pembelajar. Ketiga dimensi pengambilan keputusan tentang kurikulum ini sekarang ditinjau secara singkat.

7.6. Kurikulum yang Dimaksudkan

Kurikulum yang dimaksud adalah persis seperti itu: apa yang dimaksudkan oleh sponsor atau developers dan harus terjadi sebagai akibat dari kurikulum yang diterapkan. Kurikulum diberikan nyata dan nyata dengan proses perencanaan yang sering mengarah pada produksi dokumen (yaitu silabus) yang menyatakan tujuan dan sasaran pendidikan (dan seringkali tujuan) untuk direalisasikan, apa yang harus diajarkan dan bagaimana hal itu harus diajarkan dan juga dinilai dan untuk standar apa. Maksud-maksud ini dapat mencakup tujuan keseluruhan yang ditetapkan oleh mereka yang membangun silabus, tujuan untuk unit individu (yaitu kursus atau modul) dan, seringkali, pernyataan rinci tentang maksud pendidikan (tujuan) yang memandu instruksi dan penilaian. Elemen-elemen ini biasanya disajikan dalam dokumen syl-labus. Seringkali maksud dari

sponsor bahwa program-program ini dilaksanakan dengan kesetiaan yang besar. Mengingat meningkatnya, dan, dalam beberapa kasus, minat yang kuat oleh pemerintah nasional untuk menggunakan pendidikan kejuruan untuk mewujudkan tujuan ekonomi yang penting, kurikulum yang dimaksudkan dalam bentuk silabus terperinci dan proses administrasi associated telah menjadi perhatian utama bagi lembaga mereka. Seperti diuraikan di bawah ini, proses ini sering juga melibatkan keterlibatan dengan perwakilan dari industri untuk merumuskan standar-standar ini dan kurikulum yang dimaksudkan yang memandu pemberlakuannya. Untuk tujuan ini, sejumlah langkah-langkah pengaturan telah digunakan secara global untuk pendidikan kejuruan (misalnya standar kompetensi industri nasional dan prosedur aasi). Langkah-langkah tersebut telah dikembangkan dalam upaya untuk mencoba memastikan implementasi kurikulum nasional yang seragam. Documentation yang ditentukan secara terpusat telah digunakan untuk mencapai kesetiaan pada apa yang dimaksudkan oleh pendidik kejuruan yang akan menerapkannya. Di beberapa negara, seperti Australia, peraturan ini telah diperluas untuk pengesahan dokumen silabus nasional, pengaturan akreditasi untuk penyedia pendidikan kejuruan, pembukaan provision pendidikan kejuruan kepada mereka yang mampu memberikan apa yang diinginkan pemerintah, persyaratan khusus bagi mereka yang mengajar di qualification yang didukung secara nasional dan bahkan undang-undang tentang penggunaan istilah-istilah seperti sertifikat, diploma dan diploma asosiasi bila digunakan pada kredensial pendidikan. Artinya, istilah-istilah ini hanya dapat digunakan sebagai kata benda yang tepat (misalnya sertifikat, diploma dan diploma asosiasi) ketika mereka mematuhi jenis ketentuan, standar, dan kebutuhan personel yang diperlukan. Banyak dari inisiatif ini diperkenalkan sebagai bagian dari reformasi Australia proses pendidikan kejuruan pada 1990-an dan pada dasarnya tentang mendapatkan kontrol dari 'kurikulum yang dimaksudkan': tujuan, tujuan, tujuan dan konten. Perhatian utama pemerintah tampaknya merebut kendali kurikulum yang dimaksudkan dari sistem pendidikan kejuruan dan guru, dan memberikan kontrol ini kepada industri melalui badan penasehat untuk mengamankan respon yang lebih besar terhadap kebutuhan industri (Skilbeck et al., 1994). Ada juga keyakinan bahwa dengan melakukan ini, apa yang akan diberlakukan dan dipelajari akan setia pada apa yang diinginkan pemerintah dan mitra industrinya. Dengan kata lain, ada keyakinan yang cukup naif bahwa kontrol kurikulum yang dimaksudkan juga akan memberikan kontrol atas apa yang dilaksanakan dan dialami oleh siswa.

Dengan cara-cara ini, pemerintah dan lembaga terkait mereka menempatkan penekanan pada pengelolaan pengalaman dan hasil pembelajaran bagi siswa pendidikan kejuruan melalui upaya untuk menentukan dan mengamankan pengalaman dan hasil mereka melalui kurikulum yang dimaksudkan. Keterbatasan strategi yang jelas adalah bahwa kurikulum juga merupakan sesuatu yang diberlakukan dan dialami, dan tidak hanya dimaksudkan.

Konsep 'kurikulum yang dimaksudkan' juga mencakup pengalaman apa yang diajarkan untuk siswa mereka. Hal ini terutama berlaku ketika mereka yang mengajar berada dalam posisi untuk membentuk atau bahkan menentukan maksud kurikulum dan konten. Model pengembangan kurikulum berbasis sekolah (misalnya Skilbeck, 1984) memberikan kebijaksanaan tersebut kepada guru. Di beberapa negara, dan dalam beberapa jenis provision pendidikan kejuruan, pengaturan lokal seperti ini masih dipraktekkan. Anehnya, mereka kemungkinan besar akan diberlakukan dalam keadaan di mana pemerintah dan orang lain tidak mengambil kepentingan tertentu, karena mereka tidak percaya mereka cukup penting. Misalnya, ketika saya memulai karir mengajar saya di pendidikan kejuruan, beban pengajaran saya terdiri dari kelas hari dengan siswa penuh waktu yang terlibat dalam program persiapan kejuruan tingkat sertifikat. Program ini adalah organ-ised, dibenarkan dan terstruktur sebagian besar oleh pegawai negeri yang bekerja di departemen pemerintah dan mengikuti saran dari beberapa perwakilan industri. Kebijakan saya dalam mengajar kursus ini dibatasi oleh konten dan hasil yang ditetapkan dalam silabus. Namun, di malam hari, saya juga mengajar kursus rekreasi yang berfokus pada proses khusus industri. Namun, dalam kursus ini, saya merancang dan mengembangkan program, membuat keputusan sendiri tentang apa yang harus diajarkan dan apa yang seharusnya menjadi hasil dari program ini. Namun, pengalaman ini adalah pengecualian, karena sejak saat itu semua program di mana saya mengajar memiliki silabus yang dibentuk oleh orang lain dan, secara progresif, telah meningkatkan komponen tertentu untuk apa yang harus diajarkan dan bagaimana hal itu harus dinilai. Di masa depan, jika sebuah gerakan yang jauh dari proses nasional yang sangat diatur ikut bermain, perhaps karena persyaratan untuk lebih efektif memenuhi kebutuhan lokal, maka kemungkinan mereka yang mengajar akan diminta untuk mengembangkan program dan pengalaman belajar yang memenuhi kebutuhan ini. Artinya, sementara guru membuat banyak keputusan

tentang kurikulum yang diberlakukan, ada juga premis bagi guru untuk berkontribusi pada kurikulum yang dimaksudkan, di luar hanya mengatur program semester pengalaman pendidikan bagi siswa mereka.

7.7. Kurikulum yang Diberlakukan

Kurikulum pendidikan kejuruan yang diberlakukan terdiri dari apa yang sebenarnya tidak disebutkan. Apa yang diberlakukan dibentuk oleh sumber daya yang tersedia, pengalaman dan keahlian para guru dan pelatih, interpretasi mereka tentang apa yang dimaksudkan, nilai-nilai mereka dan berbagai faktor situasional yang menentukan pengalaman siswa. Di luar kapasitas guru dan sumber daya yang tersedia dalam institution pendidikan, yang membentuk kegiatan yang tersedia untuk dilakukan dalam pengaturan tersebut, ada juga berbagai faktor yang membentuk kurikulum yang diberlakukan. Faktor-faktor ini termasuk jenis tempat kerja atau pengaturan praktik yang tersedia bagi siswa di lokasi program, di mana siswa ini dapat menemukan dukungan dan bimbingan, dan akses ke jenis pengalaman tertentu. Misalnya, mungkin ada peluang yang sangat berbeda yang tersedia di komunitas metropolitan, regional dan terpencil yang membentuk jenis pengalaman yang dapat dimiliki dan diketahui siswa di masing-masing pengaturan ini. 'Kurikulum yang diberlakukan' juga mencakup bagian dari 'curriculum tersembunyi' - yang tidak secara langsung dimaksudkan oleh guru, tetapi tetap terjadi. Penting untuk memahami faktor-faktor yang membentuk 'kurikulum yang diberlakukan', karena ada lebih mungkin daripada tidak akan menjadi perbedaan antara apa yang dimaksudkan dan apa yang diterapkan. Perbedaan-perbedaan ini mungkin paling mungkin menjadi yang terbesar ketika kurikulum yang dimaksudkan dikembangkan jauh dari dan tanpa interaksi dengan guru yang akan memberlakukan apa yang dimaksudkan oleh sponsor dan lain-lain (Billett, 1995). Jadi, misalnya, perwakilan industri dan pemerintah dapat menyetujui apa yang diperlukan untuk tujuan mereka, dan menangkap ini dalam dokumentasi kurikulum. Namun, jika proses ini dilakukan tanpa berkonsultasi atau berinteraksi dengan mereka yang ingin menerapkan apa yang telah disepakati orang lain, apa yang diberlakukan mungkin sangat berbeda dari apa yang dimaksudkan. Tentu saja, ada peran lama dan sah bagi orang lain untuk membentuk apa yang harus diajarkan.

Meskipun demikian, jika niat ingin direalisasikan harus ada setidaknya beberapa keterlibatan dengan mereka yang akan memberlakukan kurikulum. Jika tanpa alasan lain, memperjelas apa yang dimaksudkan dan bagaimana pernyataan niat sebaiknya ditafsirkan dan dikelola di tingkat lokal diperlukan. Selain itu, banyak dari mereka yang mengajar di pendidikan kejuruan dipekerjakan berdasarkan keahlian pekerjaan mereka. Oleh karena itu, mereka memiliki pemahaman, kapasitas dan nilai-nilai yang terkait dengan praktek okcupa-tional yang mereka yang mengatur kurikulum yang dimaksudkan (yaitu silabus) mungkin kurang. Seperti disebutkan di atas, ada upaya untuk mengendalikan 'kurikulum yang diberlakukan' dalam pendidikan kejuruan dengan menggunakan langkah-langkah peraturan dan pro-cedures yang bertujuan untuk memastikan bahwa niat diberlakukan dengan kesetiaan. Namun, bahkan upaya yang paling berat untuk keseragaman dan kesetiaan dengan implementasi tidak mungkin berhasil (Print, 1993). Pemberlakuan pengalaman bagi siswa didukung dan dibatasi oleh faktor-faktor termasuk (i) keahlian dan pengalaman guru, dan simpati dengan apa yang dimaksudkan, (ii) kapasitas, kesiapan dan minat siswa, (iii) sumber daya yang tersedia untuk memberikan pengalaman dan sumber daya untuk mendukung pengalaman siswa dan (iv) ketersediaan dan jenis dukungan dari masyarakat, termasuk jenis dukungan yang diberikan oleh tempat kerja yang merencanakan processes. Dengan cara ini, apa yang diberlakukan dalam hal pengalaman bagi peserta didik adalah sebanyak, dan mungkin jauh lebih, didasarkan pada sumber daya yang tersedia, kapasitas guru dan keyakinan dan keahlian, serta karakteristik siswa, daripada apa yang dinyatakan dalam dokumen. Faktor-faktor lokal ini kemungkinan akan membentuk sejauh mana apa yang dimaksudkan kemungkinan akan direalisasikan. Keputusan guru tentang pendekatan tertentu untuk memilih dan memberlakukan saat mereka menerapkan kurikulum sangat penting di sini. Artinya, pengambilan keputusan tentang apa bentuk dan merupakan kurikulum yang diberlakukan dilakukan oleh mereka yang mempraktekkan pengalaman belajar yang telah mereka pilih untuk siswa mereka.

Oleh karena itu, dalam hal pembelajaran siswa, di luar apa yang diberlakukan, konsepsi kurikulum yang paling penting mungkin adalah apa yang dialami siswa dan belajar dari apa yang dimaksudkan dan diberlakukan.

7.8. Kurikulum Berpengalaman

Kurikulum yang berpengalaman adalah apa yang dialami siswa ketika mereka terlibat dengan apa yang diberlakukan, terlepas dari apakah ini adalah apa yang direncanakan dan dimaksudkan. Ini, bagi sebagian orang, adalah satu-satunya definisi kurikulum yang masuk akal (Smith & Lovatt, 1990). Artinya, jika pembelajaran siswa adalah perhatian yang paling menonjol terhadap ketentuan pendidikan, pada akhirnya satu-satunya hal yang benar-benar penting adalah kurikulum yang berpengalaman: apa dan bagaimana siswa menafsirkan dan membangun dari apa yang diberlakukan. Pandangan seperti itu, serta menekankan esensi demokrasi pendidikan, juga didukung dalam wajah luas pandangan konstruktivis. Sederhananya, individu adalah pembuat makna aktif bukan hanya penerima rangsangan yang tidak dipertanyakan dari tempat lain, seperti yang biasa diperdebatkan oleh behavioris. Cukup awal, Dewey (1916) mengusulkan agar kurikulum didasarkan pada kegiatan dan keterkaitan orang. Ini adalah pandangan kurikulum sebagai interaksi antara pelajar dan dunia, dengan pengalaman sebagai interaksi aktivitas, yang ditindaklanjuti, tercermin dan dialami. Artinya, kurikulum adalah apa yang dihadapi individu ketika mereka terlibat dalam kegiatan dan interaksi yang telah direncanakan untuk mereka. Misalnya, apa yang dimaksudkan sebagai pengalaman belajar kelompok dapat menghasilkan pertemuan kelompok yang ditandai dengan dominasi hanya beberapa. Bagi sebagian siswa, pengalaman ini akan menjadi tentang manifestasi kekuasaan dalam situasi kelompok dan frustrasi mereka yang gagasannya terpinggirkan. Orang lain mungkin telah belajar tentang bagaimana mengatur dan memajukan ide-ide mereka.

Dengan cara yang sama, pertimbangkan perbedaan dalam pengalaman belajar yang dinikmati oleh siswa yang terlibat penuh waktu di lembaga pendidikan versus magang yang menghabiskan sebagian besar waktu mereka di tempat kerja. Tidak seperti magang, siswa yang terikat perguruan tinggi mungkin tidak pernah mengalami jenis tempat kerja di mana mereka diharapkan untuk memanfaatkan pengetahuan yang mereka pelajari melalui kursus mereka. Mereka juga tidak akan memiliki kesempatan untuk belajar keterampilan kejuruan melalui terlibat dalam kegiatan tempat kerja yang otentik. Tentu saja, para peserta didik ini akan menemukan jalur pengembangan keterampilan kejuruan mereka yang sangat berbeda (yaitu satu yang berbasis di perguruan tinggi, yang lain sebagian besar di tempat kerja). Namun, dan yang lebih mendasar, para pelajar ini dapat datang untuk membangun pengalaman ini dengan

sangat berbeda, karena serangkaian pengalaman khusus mereka memberi mereka dasar yang sangat berbeda untuk terlibat dan belajar dari pendidikan kejuruan mereka.

Asumsi bahwa individu hanya menerima saran dari dunia sosial telah dibantah oleh berbagai disiplin ilmu. Sebaliknya, tampaknya individu menyusun makna dan membangun pengetahuan berdasarkan dasar yang muncul dari jenis pengalaman dan pembelajaran yang telah terjadi di masa lalu. Hal ini disebut oleh Valsiner dan van der Veer (2000) sebagai pengalaman kognitif mereka. Yang lain memiliki konsep analog yang menarik untuk menjelaskan proses pembuatan makna manusia. Juga, account dari filsafat (misalnya Lum, 2003), psikologi budaya (Valsiner, 2000), teori sosio-budaya (Wertsch, 1993) dan sosiologi (Giddens, 1984) semua mengusulkan dengan cara yang cukup konsonan bahwa proses keterlibatan individu dengan tarik-gestions dari dunia sosial adalah salah satu yang sangat banyak didasarkan pada apa yang mereka tahu, dasar mereka untuk mengetahui dan pengalaman mereka sebelumnya. Oleh karena itu, tidak ada keyakinan bahwa apa yang direncanakan atau diberlakukan memang akan menjadi apa yang dipelajari. Misalnya, bahkan strategi pedagogik yang digunakan dalam pendidikan kejuruan dapat menghasilkan keterlibatan dan hasil yang sangat berbeda (Posner, 1982). Pertimbangkan kesempatan belajar mandiri dan mandiri yang mungkin dihadapi siswa kejuruan. Pengalaman-pengalaman ini dapat memenuhi kebutuhan beberapa, tetapi tidak semua, peserta didik. Bagi sebagian siswa, pengalaman ini memberikan kesempatan untuk unggul; bagi orang lain yang kurang siap, tuntutan ini melampaui apa yang dapat mereka capai tanpa bantuan (Billett et al., 1999). Oleh karena itu, hasil belajar cenderung menjadi produk dari apa dan bagaimana siswa mengalami apa yang telah dilaksanakan. Unsur-unsur 'curricu-lum yang efektif' berada dalam apa yang dialami siswa serta implementasinya. Secara keseluruhan, siswalah yang membuat keputusan tentang cara mereka terlibat dengan apa yang disediakan untuk mereka dalam program pendidikan, dalam penyebab atau dalam pengaturan lain seperti tempat kerja. Jadi, pengambilan keputusan yang merupakan kurikulum berpengalaman muncul dari preferensi pribadi, pengalaman dan kapasitas mereka yang diposisikan sebagai peserta didik (misalnya siswa, magang dan pekerja).

7.9. Kurikulum Kejuruan

Dapat dilihat dari hal di atas bahwa kurikulum pendidikan kejuruan perlu dipertimbangkan sebagai mencakup serangkaian konsep yang diturunkan secara sosial dan dibangun secara pribadi yang multidimensi dan kompleks. Lebih dari sekadar mencapai tujuan sekolah, ada dimensi yang terkait dengan harapan kurikulum sebagai niat sosial yang penting, kebutuhan lokal dan keharusan, kemungkinan apa yang dapat dicapai melalui penerapan serangkaian experiences bagi siswa dan akhirnya bagaimana siswa terlibat dengan dan belajar dari pengalaman tersebut. Dalam semua ini, ada tingkat pengambilan keputusan yang tidak selalu mudah atau mudah dihubungkan. Pengambilan keputusan ini didorong oleh imperatif yang sangat berbeda, prioritas yang berbeda dan tempat yang berbeda. Selain itu, di luar pengambilan keputusan datang pentingnya pengalaman dalam kurikulum. Ada niat yang jelas untuk memberikan jenis pengalaman tertentu dari mana itu adalah anticipated jenis tertentu dari pembelajaran siswa kemungkinan akan terpancar. Kemudian, ada pengalaman mereka yang mengajar dan menerapkan pengalaman bagi siswa dan jenis yang dapat diakses oleh siswa. Akhirnya, ada dasar di mana siswa datang untuk mengalami apa yang dilaksanakan dan belajar dari mereka.

Kumpulan faktor dan konsep yang kompleks ini baru saja diperkenalkan di sini. Bab berikut berusaha untuk menguraikan secara lebih rinci bagaimana pengambilan keputusan dan pengalaman tersebut membentuk penyediaan, pelaksanaan dan pengalaman pendidikan kejuruan.

Halaman ini sengaja dikosongkan

BAB VIII

PENYEDIAAN PENDIDIKAN VOKASI

... Penggunaan pendidikan yang tepat (pendidikan kejuruan) akan bereaksi terhadap kecerdasan dan minat sehingga dapat memodifikasi, sehubungan dengan undang-undang dan administrasi, fitur sosial menjengkelkan dari tatanan industri dan komersial saat ini. Ini akan mengubah meningkatnya jenis simpati sosial menjadi akun konstruktif, alih-alih meninggalkannya sebagai sentimen filantropis yang agak buta. Ini akan memberi mereka yang terlibat dalam panggilan industri keinginan dan kemampuan untuk berbagi dalam kontrol sosial, dan kemampuan untuk menjadi tuan nasib industri mereka. Ini akan memungkinkan mereka untuk jenuh dengan makna fitur teknis dan mekanis yang begitu ditandai fitur dari sistem produksi dan distribusi mesin kami. (Dewey, 1916, hlm. 320)

... Pekerjaan yang harus kita lakukan di bidang pendidikan orang dewasa adalah pekerjaan yang harus disatukan oleh semua bentuk pendidikan. Tujuan utama dari proses pendidikan bukanlah menguasai disiplin ilmu tertentu atau teknik tertentu. Ini adalah anak perusahaan. Fungsinya adalah untuk membuka semua warisan kita. Hal ini untuk memungkinkan orang untuk melihat kekejaman kota dan kota itu sendiri. Itu harus melahirkan skeptisisme dan keyakinan konstruktif pada satu waktu dan waktu yang sama. Ini harus melayani pemberlakuan praktis mengembangkan pengetahuan yang mengarah pada kontrol. Pendidikan tidak dapat bersandar pada interpretasi tertentu tentang kehidupan atau telah melestarikan kegiatan di mana hanya sedikit yang bisa masuk. Pendidikan harus untuk setiap orang dan tujuan dasarnya harus memungkinkan setiap orang untuk memperkaya kehidupan bersama, untuk menambahkan apa yang ada dalam dirinya untuk menambah saham biasa. (dikutip seperti yang terlihat Asosiasi Dunia untuk Pendidikan Orang Dewasa, 1931, hlm. 124)

8.1. Pendidikan Vokasi: Pengambilan Keputusan, Perencanaan, Pelaksanaan dan Partisipasi

Apa yang merupakan penyediaan pendidikan kejuruan, bagaimana hal itu dilaksanakan dan apa yang dipelajari dari dan melalui itu pada dasarnya dibentuk oleh pengambilan keputusan dari berbagai jenis dan oleh individu dan lembaga yang diposisikan secara berbeda dalam dan di luar bidang pendidikan ini. Pengambilan keputusan ini mencakup bahwa tentang pembentukan nilainya dan menentukan tujuan, konten, proses, dan hasil yang dimaksudkan. Seperti disebutkan dalam bab-bab sebelumnya, keterlibatan negara-negara bangsa dengan ketentuan pendidikan dan, khususnya, pendidikan kejuruan telah berbuat banyak untuk melihat niat ini dibentuk oleh kepentingan dari luar sektor pendidikan. Karena pendidikan kejuruan semakin terlihat secara langsung selaras dengan tujuan ekonomi utama yang terkait dengan (i) kualitas dan kuantum keterampilan yang dibutuhkan oleh masyarakat dan (ii) kemampuan warga negara untuk dipekerjakan dan melawan pengangguran, itu telah dilihat sebagai fungsi penting yang diatur negara. Namun, sangat pentingnya kontribusinya sering diterjemahkan ke dalam keputusan yang dibuat atas namanya dan pengambilan keputusan utama sebagian besar dilakukan jauh dari lembaga pendidikan kejuruan. Meskipun, sampai saat ini, banyak dari minat dan pengambilan keputusan ini telah diarahkan pada berbagai sektor pendidikan kejuruan dalam coun-try, semakin, ketentuan pendidikan khusus pekerjaan di pendidikan tinggi dan juga di sekolah telah tunduk pada jenis proses mandat exter-nal yang sama. Terlepas dari minat ini dan pengambilan keputusan terpusat, mereka yang mengatur dan menerapkan program dan pengalaman pendidikan termasuk administrator, guru, pelatih dan praktisi tempat kerja juga membuat keputusan yang membentuk bagaimana penyediaan pendidikan kejuruan diberlakukan. Artinya, orang-orang ini membuat penilaian dan keputusan lain tentang jenis ketentuan, bagaimana mereka akan maju dalam keadaan tertentu dan apa yang mereka

antici-pated untuk mencapai. Sebagian besar pengambilan keputusan ini terjadi dalam batasan keahlian, pengalaman dan sumber daya yang tersedia, dan, tentu saja, pertimbangan faktor-faktor lokal seperti kapasitas dan kesiapan siswa. Mungkin juga ada yang paling penting dari para pengambil keputusan, para peserta dalam program ini. Mereka memutuskan apakah mereka akan berpartisipasi; dan jika mereka melakukannya, dengan cara apa, untuk apa pur-pose dan apa tingkat usaha dan intensionalitas akan mereka arahkan ke arah apa yang diberlakukan. Sederhananya, meskipun ada perhatian yang cukup besar dan berkembang pada kurikulum yang dimaksudkan (yaitu apa yang seharusnya maju dan dicapai), ada juga pengambilan keputusan yang terjadi dalam hal bagaimana proses ini terlibat dengan oleh peserta didik.

Untuk menguraikan pengambilan keputusan ini dan implikasinya untuk pertimbangan pendidikan kejuruan, bab ini menggunakan tiga konsepsi intro kurikulum yang diinduksi dalam bab sebelumnya: kurikulum yang dimaksudkan, diberlakukan dan berpengalaman. Melalui diskusi tentang ruang lingkup masing-masing konsep ini dan pertimbangan pengambilan keputusan yang terjadi di dalamnya, proses kurikulum yang mendasari pendidikan vocational dan penjelasan tentang penyediaan pendidikan kejuruan maju. Jadi, setelah mempertimbangkan definisi dan orientasi kurikulum, sekarang tepat untuk mempertimbangkan pengambilan keputusan sebagai bagian yang menentukan dari proses curriculum dan juga penyediaan pendidikan kejuruan. Pertimbangan-pertimbangan ini maju melalui bab ini dengan mempertimbangkan pada gilirannya kurikulum yang dimaksudkan, diberlakukan dan berpengalaman.

8.2. Kurikulum yang Dimaksudkan: Ruang Lingkup dan Pengambilan Keputusan

Ruang lingkup dan pengambilan keputusan dalam kurikulum yang dimaksudkan (yaitu apa yang ingin terjadi dan dicapai oleh sponsors) semakin penting bagi tujuan, bentuk, konten, dan hasil

yang dimaksudkan. Oleh karena itu, ada baiknya mempertimbangkan ruang lingkup kurikulum yang dimaksudkan dan dampak dari pengambilan keputusan ini. Menurut Tyler (1949), elemen kunci dari kurikulum adalah hasil, konten, metode dan evaluasi. Memang, elemen-elemen ini, atau variasi dari mereka, yang digunakan dalam banyak model pengembangan kurikulum. Salah satu cara untuk menguraikan apa yang merupakan kurikulum yang dimaksudkan dan bagaimana hal itu dimanifestasikan dengan cara yang berbeda adalah dengan memanfaatkan elemen-elemen ini untuk membandingkan pendekatan dengan kurikulum yang dimaksudkan. (a) baik sangat ditentukan bagi mereka yang akan menerapkannya atau (b) terlibat dan melibatkan mereka yang akan menerapkannya. Ini digunakan untuk membandingkan pendekatan yang kadang-kadang disebut sebagai pendekatan 'top-down' dan 'bottom-up' untuk organisasi kurikulum. Analisis hasil, konten, metode dan evaluasi yang disertakan dan ditentukan dalam dokumen yang mengartikulasikan kurikulum yang dimaksudkan memberikan ukuran sejauh mana maksud ini diatur, konten apa yang ditekankan dan sejauh mana sponsor berusaha untuk mengelola proses kurikulum termasuk cara ini meluas ke spesifikasi konten dan mode penilaian pelajar. Oleh karena itu, ada baiknya mempertimbangkan dan membandingkan dasar untuk, jenis dan tingkat pengambilan keputusan yang terjadi dalam pendekatan yang berbeda ini untuk memahami orientasi dan ruang lingkup kurikulum yang dimaksudkan.

Kepentingan seperti itu tidak boleh dilihat sebagai ketidakbenaran yang tidak diinginkan atau tidak masuk akal ke dalam penyediaan pendidikan. Penting untuk diingatkan bahwa guru dan lembaga pendidikan bukan satu-satunya kelompok dengan kepentingan yang sah dalam apa yang harus diajarkan dan bagaimana harus diajarkan. Dalam pendidikan kejuruan, adalah mungkin untuk mengidentifikasi berbagai orang lain yang memiliki minat dalam kurikulum. Selain guru atau pelatih dan lembaga tempat mereka bekerja dan / atau mengajar, ada juga

- pemerintah – memiliki kekhawatiran tentang fokus, arah, hasil dan biaya pendidikan kejuruan
- ? industri – memiliki kekhawatiran tentang kuantum dan kualitas pekerja terampil yang tersedia untuk melayani kebutuhannya;
- ? perusahaan - baik perusahaan sektor publik maupun swasta khawatir tentang akses ke karyawan yang dapat memenuhi tujuan mereka untuk produk dan layanan, dan mempertahankan kegiatan mereka untuk masa depan;
- ? individu - seperti siswa dan pekerja yang mencurahkan waktu dan energi untuk berpartisipasi dalam kursus dan jenis pengalaman belajar lainnya ketika mereka berusaha untuk mewujudkan tujuan dan ambisi pribadi mereka;
- ? komunitas - memiliki minat dalam jenis kursus yang diajarkan dan kontribusi mereka kepada masyarakat dan cara di mana ketentuan ini dapat membantu mempertahankan komunitas itu.

Namun, seperti yang diusulkan sepanjang buku ini, di seluruh sejarah manusia, pengaruh orang lain yang kuat dan suara-suara istimewa secara sosial telah mendalam pada kedudukan. dan nilai pekerjaan dan pendidikan kejuruan yang dirasakan. Pengaruh mereka telah memainkan peran yang sangat kuat dalam penyediaan pendidikan kejuruan, dan ini tampaknya semakin terjadi. Selama waktu itu, pertimbangan dan keputusan tentang persiapan dan pengembangan yang sedang berlangsung untuk pekerjaan telah dibuat oleh orang lain yang kuat dari berbagai jenis (yaitu bangsawan, teokrat, plutokrat dan birokrat) dan banyak pengambilan keputusan mereka telah didasarkan pada melayani kepentingan khusus mereka. Warisan dari pelaksanaan kepentingan sebelumnya telah mencakup hierarki pekerjaan, didasarkan pada sejauh mana mereka diduga

menekankan upaya mental atau manual, merupakan kegiatan yang diinginkan secara budaya dan jenis pengetahuan yang diperlukan untuk mempraktikkannya. Pengambilan keputusan ini termasuk apakah banyak pekerjaan yang sekarang dilayani oleh pendidikan kejuruan memang harus tunduk pada ketentuan pendidikan; dan jika demikian, bentuk apa yang harus diambil dan bagaimana itu harus diatur. Warisan lain adalah bahwa ada, dan mungkin masih ada, pandangan bahwa tidak hanya banyak dari pekerjaan ini membutuhkan tingkat kapasitas manusia yang lebih rendah tetapi juga bahwa mereka yang terlibat di dalamnya sebagai masalah tentu saja memiliki kapasitas terbatas dan potensi terbatas untuk pengembangan lebih lanjut. Pandangan seperti itu jelas memiliki dampak besar pada tujuan untuk, bentuk dan jenis ketentuan pendidikan yang diberikan kepada individu tersebut.

Tak perlu dikatakan, dan sebagaimana diuraikan dalam bab-bab sebelumnya, ajaran dan pengaturan ini tidak selalu melayani kepentingan pekerjaan tersebut dan mereka yang berpartisipasi di dalamnya. Memang, mereka sering dimaksudkan untuk membatasi dan membatasi lingkup pekerjaan atau memanfaatkannya dengan cara yang mencerminkan tujuan elit dominan. Fenomena ini bahkan meluas ke kegiatan guild yang dimaksudkan untuk memajukan kedudukan dan kepentingan pekerjaan tertentu. Dalam waktu yang lebih baru, misalnya sejak penurunan guild dan dengan meningkatnya concerns tentang perlunya tenaga kerja terampil di negara-negara dengan ekonomi industri modern, pemerintah dan mitra perusahaan telah mengambil minat yang meningkat dalam pendidikan kejuruan. Sebagian besar kepentingan itu dikaitkan dengan tiga tujuan yang tetap: pertama, untuk mengamankan pasokan tenaga kerja terampil yang memadai dalam pekerjaan yang central untuk ekonomi nasional; kedua, untuk memastikan bahwa kaum muda mendapatkan keterampilan yang memadai untuk mendapatkan pekerjaan; dan ketiga, untuk mengamankan participation kaum muda dalam masyarakat sipil, mungkin dengan cara yang mempertahankan bentuk-bentuknya saat ini. Aspek integral dari tujuan ini adalah proses

menanamkan disposisi yang diinginkan secara sosial seperti industri pribadi, kejujuran dan integritas.

Sebagaimana tercantum dalam Bab 6, pendidikan kejuruan sangat selaras dengan penyediaan tenaga kerja dan jenis kapasitas yang dimiliki tenaga kerja ini. Ada juga minat oleh mitra ekonomi yang kuat termasuk mereka yang mewakili industri, pengusaha dan karyawan (yaitu serikat pekerja atau asosiasi profesional). Kepentingan-kepentingan ini telah menjadi 'pemangku kepentingan' utama. Pemerintah di berbagai negara sering tertarik untuk merangkul saran mereka untuk mengatasi masalah dengan ketentuan pendidikan kejuruan, dan khususnya sistem pendidikan kejuruan tertentu. Studi kasus Australia yang disajikan di bawah ini memberikan contoh tentang hal ini. Minat dan pengaruh pemangku kepentingan konsisten dengan yang telah dilakukan oleh bangsawan, teokrat, birokrat, dan plutokrat. Artinya, suara-suara istimewa masyarakat yang kuat telah membentuk tidak hanya kedudukan kerja, tetapi pandangan tentang mereka yang melakukan hal itu. pekerjaan dan ketentuan pendidikan yang paling sesuai dengan pekerjaan dan mereka yang per-bentuk pekerjaan itu. Seperti disebutkan sebelumnya dalam buku ini, salah satu perdebatan publik yang paling terkenal tentang pendidikan kejuruan adalah bahwa pada tahun 1915 antara John Dewey dan David Snedden tentang bentuk yang harus diambil pendidikan kejuruan di Amerika Serikat. Dewey menganjurkan untuk bentuk pendidikan kejuruan yang umum dalam bentuk tetapi memiliki penekanan pekerjaan di dalamnya. Snedden adalah seorang pendukung doktrin efisiensi sosial yang mengacu pada Darwinisme sosial. Doktrin ini, yang cukup populer saat ini, memiliki dukungan sosial yang kuat (Garrison, 1995), dan dikonsolidasikan dihadapkan dengan bentuk pendidikan yang sangat spesifik. Snedden juga percaya bahwa beberapa individu tidak mampu terlibat dalam apa pun selain tugas kerja yang paling dasar, dan apa pun selain visi pelatihan kerja yang sangat berorientasi pada tugas dan spesifik akan sia-sia pada mereka. Sebagai Komisaris Pendidikan untuk Massachusetts, Snedden mempromosikan perspektif efisiensi melalui advokasi pendirian

sekolah kejuruan untuk melatih siswa dalam keterampilan kerja tertentu. Namun, lebih dari sekadar keterampilan saja, ada juga tujuan sosial yang lebih luas. Dia berpendapat bahwa sekolah harus menghasilkan pekerja yang menghargai tradisi dan menjunjung tinggi kebajikan seperti kepatuhan, ketepatan waktu dan penghormatan terhadap otoritas. Dewey berpendapat bahwa pendekatan ini membuat kebutuhan students tunduk pada kebutuhan ekonomi yang didefinisikan sebagai kepentingan pengusaha (Kincheloe, 1995). Namun, berbagai kepentingan industri (misalnya Asosiasi Produsen Nasional) dan individu yang kuat secara aktif mendukung Snedden dan menggunakan pengaruh itu untuk mengamankan posisi kunci pemerintah (yaitu Snedden menjadi Komisaris Pendidikan) untuk memberlakukan pandangan ini (Gordon, 1999). Selain itu, pers populer sangat mendukung pendekatan efisiensi sosial dan hys-terical terhadap lawan-lawannya, seperti Dewey. Ini hanyalah satu contoh bahwa, sepanjang sejarah, ada pola keterlibatan yang kuat dan konsisten oleh kepentingan yang kuat dan istimewa secara sosial yang menjalankan pandangan mereka tentang sifat pekerjaan dan penyediaan pendidikan terkait pekerjaan, termasuk tujuannya. Memang, sejarah pendidikan kejuruan ditandai dengan pelaksanaan kepentingan mereka dengan cara yang sering mendapat informasi buruk atau salah informasi (Billett, 2004).

Baru-baru ini, di beberapa negara, ada kekhawatiran yang berkembang tentang mempertahankan keterampilan di seluruh kehidupan kerja ketika persyaratan kerja berubah dan untuk memastikan bahwa pekerja tetap terampil dan mampu berkontribusi pada ekonomi dan dapat melanjutkan pekerjaan mereka di seluruh kehidupan kerja mereka. Imperatif semacam itu juga diberi energi oleh penuaan populasi pekerja di banyak negara dan perpanjangan kehidupan kerja. Artinya, pekerja semakin menjadi lebih tua dan bekerja lebih lama dan, oleh karena itu, perlu tetap bekerja dan dapat dipekerjakan (yaitu kapasitas untuk tetap bekerja) lebih lama. Oleh karena itu, sekarang ada pergeseran untuk mempertimbangkan melanjutkan pendidikan dan pelatihan jauh lebih luas daripada di masa lalu. Namun, jenis consid-erations dan tingkat

kepentingan pemerintah dan pemangku kepentingan telah dilakukan dengan intensitas yang lebih besar dan lebih rendah selama periode waktu yang lama (White, 1985). Beberapa menyarankan bahwa fluktuasi bunga ini dapat ditemukan pada periode kegiatan ekonomi. Yang paling terasa, disarankan bahwa pada saat aktivitas ekonomi rendah dan pengangguran yang tinggi, dan, khususnya, pengangguran kaum muda, pemerintah menjadi sangat intervensionis (Stevenson, 1992) dan melihat pendidikan kejuruan sebagai penyebab dan solusi untuk masalah ini, meskipun sebagian besar melalui kontrol. Ada paralel dalam bentuk pendidikan lainnya. Misalnya, telah dicatat bahwa intervensi pemerintahan di sekolah selalu berada pada titik tertinggi selama periode tekanan ekonomi dan sosial. Sebagian besar dari ini adalah ekonomi, tetapi pengecualian yang sering dinyatakan adalah kekhawatiran di Amerika Serikat ketika Rusia dapat meluncurkan satelit ke luar angkasa sebelum mereka melakukannya. Prestasi ini menunjukkan ada malaise dalam masyarakat Amerika yang berakar pada sistem pendidikan yang tidak efektif. Dengan peristiwa ini, dan begitu sering dalam menanggapi saat-saat kesulitan ekonomi, pemerintah-ernments mencoba untuk mengelola penyediaan pendidikan dan untuk menekankan bahasa, matematika dan sains dan hasil yang berlaku. Dalam contoh khusus ini, pemerintah Amerika berusaha untuk memperkenalkan pendekatan yang sangat terfokus dan perilaku untuk sekolah yang didasarkan pada pengajaran, menyadari dan menilai terhadap ukuran perilaku kinerja manusia. Keadaan ini, antara lain, menyebabkan pembentukan agen yang menghasilkan bank-bank item perilaku yang guru seharusnya memilih dari, menerapkan dan menilai siswa terhadap. Keterlibatan dan respons semacam itu masih ada dan, seperti yang disebutkan, biasanya intensi-fied selama periode krisis ekonomi dan sosial nasional. Namun, di zaman kontemporer, persaingan ekonomi global yang berkembang dan kemungkinan sedang berlangsung berarti bahwa frekuensi dan intensitas intervensi sekarang terus menerus daripada terdiri dari tanggapan berkala terhadap krisis sosial dan ekonomi yang nyata atau dirasakan.

Salah satu penekanan pendidikan khusus dan berkembang

untuk pendidikan kejuruan adalah untuk mengamankan hasil siswa yang berlaku. Penekanan ini mungkin tidak surpri- ing ketika upaya dan pengeluaran negara semakin diarahkan pada ketentuan pendidikan khusus pekerjaan untuk pekerjaan atau setidaknya dunia kerja. Di beberapa negara, ini telah menyebabkan pendidikan kejuruan diperluas ke dalam ketentuan sekolah menengah, terutama bagi siswa yang tidak mungkin melanjutkan ke pendidikan tinggi. Namun, sekarang program pendidikan tinggi yang ditawarkan melalui universi-ikatan semakin memiliki penekanan pekerjaan tertentu dan program yang tidak selaras dengan penekanan tersebut sering berjuang untuk bertahan hidup. Ini karena tidak hanya pemerintah dan pengusaha yang mencari hasil yang berlaku dari program universitas tetapi siswa juga tampaknya semakin menginginkan hasil yang memastikan mereka memiliki kompetensi nec-muara untuk langsung bekerja. Mungkin diharapkan bahwa penekanan seperti itu akan mengarah pada penyambutan dan perayaan provi- sion pendidikan kejuruan, sistem, guru dan lembaga. Namun, minat oleh pemerintah dan pihak dan lembaga lain tidak selalu mengarah pada hasil semacam ini, sangat mungkin karena warisan yang disebutkan di atas, seperti proses pengambilan keputusan yang diadopsi dan keyakinan bahwa harus ada sistem, memberikan bentuk pendidikan yang secara inheren lebih rendah (Lum, 2003).

Memang, minat ini telah memanifestasikan dirinya dalam upaya untuk mengendalikan dan mengatur penyediaan dan pengalaman pendidikan dan sarana di mana pembelajaran siswa dinilai dan disertifikasi. Pengaturan inilah yang, pada tingkat yang lebih besar atau lebih kecil, sekarang membentuk niat untuk kurikulum pendidikan kejuruan di banyak negara. Namun, ada konsonan besar dalam pengaturan yang sedang dilakukan di negara- negara seperti Inggris (Lum, 2003), Swiss, Jerman, Finlandia dan Kanada, yaitu, penyediaan edu- kation kejuruan yang sangat top-down dan diatur yang berdasarkan gelar berusaha untuk menentukan terlebih niat pendidikan yang diinginkan di seluruh tiga tingkat tujuan, tujuan dan sasaran, konten yang akan diajarkan, metode yang

digunakan dalam mengajarkan konten itu dan cara-cara yang dengannya nilai pendidikan vocational harus dinilai. Namun, meskipun ada beberapa konsonan di sini, perlu dicatat bahwa di beberapa negara ini frekuensi intervensi jauh lebih besar daripada yang lain, yang mengarah ke tingkat ketidakpastian, frustrasi, dan rasa disempowerment yang tinggi oleh mereka yang bekerja di sektor-sektor dan untuk bagian mereka (Unwin, 1999). Namun, Deissinger (2000) membuat titik bahwa di Jerman, sentimen masyarakat yang abadi tentang dan kelanjutan tradisi yang terkait dengan pengembangan keterampilan kemungkinan telah bertindak sebagai benteng melawan reformasi konstan, seperti yang telah terjadi di Inggris dan Australia. Dia mencatat reformasi di Jerman tidak diberlakukan tanpa alasan yang baik atau tanpa pertimbangan dan konsultasi yang mahal di berbagai sudut pandang informasi. Jadi, apa yang telah dibahas di atas sebagai kurikulum yang dimaksudkan telah menjadi objek utama bagi upaya pemerintah dan mitra industri untuk mengelola dan mengendalikan penyediaan pendidikan kejuruan untuk mencapai tujuan ekonomi dan sosial negara bagian. Salah satu fitur dari pendekatan pengambilan keputusan ini adalah bahwa, dalam banyak kasus, disarankan bahwa materi ini terlalu penting untuk diserahkan kepada guru dan pendidik lainnya. Sebaliknya, orang-orang dari luar bidang pendidikan perlu memberi saran tentang maksud pendidikan, content, penilaian dan sertifikasi. Namun, terlepas dari semua 'minat' oleh bisnis, masalah abadi bagi banyak negara dengan ekonomi industri maju, di luar sisi yang disebutkan di atas, adalah bahwa pengusaha sendiri tidak berinvestasi besar-besaran dalam persiapan pekerjaan awal tenaga kerja mereka atau perkembangannya yang sedang berlangsung (Crouch et al., 1999). Dengan cara ini, kepentingan bisnis melakukan banyak perawatan, tetapi tidak mengambil tanggung jawab yang terkait dengan realisasi hasil tersebut.

Terlepas dari itu, kurikulum yang dimaksudkan dengan semua aparatur kelembagaannya telah menjadi fokus utama untuk memahami pendidikan kejuruan kontemporer dan sarana yang diusulkan untuk diberlakukan. Ada juga kebutuhan tertentu untuk

mempertimbangkan kurikulum sebagai sesuatu yang pada akhirnya dialami oleh peserta didik.

8.3. Pendekatan Top-Down dan Bottom-Up untuk Pengembangan Kurikulum Pendidikan Vokasi

Sebagai sarana untuk menggambarkan dan memajukan diskusi tentang ruang lingkup pengambilan keputusan dalam kurikulum yang dimaksudkan, akan sangat membantu untuk menawarkan perbandingan antara proses yang diselenggarakan pemerintah dan industri yang dipimpin dengan yang diselenggarakan di tingkat lokal. Kasus yang dipilih di sini adalah reformasi selama tahun 1990-an dan praktik kontin-uing dalam sistem pendidikan kejuruan Australia yang berkembang dengan cara yang sangat top-down. Hal ini juga didukung oleh pemerintah dari orientasi politikal yang berbeda dan lembaga ekonomi utama yang mencerminkan kepentingan pengusaha dan juga karyawan (yaitu serikat pekerja). Isu-isu ini telah ditulis oleh banyak penulis dan selama periode waktu. Tujuannya di sini bukan untuk memberikan penjelasan yang comprehensive tentang bagaimana penyediaan pendidikan kejuruan diubah dan diselenggarakan di Australia, tetapi hanya untuk menggambarkan dan mendiskusikan beberapa ciri, kekuatan dan keterbatasan memiliki sangat diatur, top-down dan diamanatkan. System pendidikan vokasi. Pendekatan untuk organisasi pendidikan kejuruan ini telah dikontraskan dengan pendekatan yang lebih 'bottom-up' dari jenis yang pada masa lalu disebut sebagai model pengembangan kurikulum berbasis sekolah (Skilbeck, 1984). Salah satu cara membandingkan dua pendekatan yang berbeda ini adalah melalui pertimbangan konten, hasil, metode, dan evaluasi. Keempat elemen ini sering dilihat sebagai hal yang umum untuk pertimbangan kurikulum.

Pendekatan Top-Down dan Peraturan untuk Kurikulum yang Dimaksudkan

Dimulai pada tahun 1989, pemerintah federal Australia berturut-turut telah bekerja untuk mereformasi sistem pendidikan kejuruan negara biasanya di bawah klaim bantuan untuk mengembangkan tenaga kerja yang lebih fleksibel dan mudah beradaptasi, dan yang, oleh karena itu, akan menghasilkan barang dan jasa yang kompetitif secara global. Pada saat itu, banyak yang dibuat dari kebutuhan untuk menjadi pesaing impor dan ekspor yang kompetitif. Tujuan pendidikan ini duduk di samping reformasi praktik tempat kerja yang dimaksudkan karena bersama-sama ini dipandang sebagai reformasi ekonomi mikro utama (Dawkins & Holding, 1987). Untuk memperbaiki kekurangan yang dirasakan dalam penyediaan kursus pendidikan kejuruan yang ada, sejumlah tindakan dilakukan yang memiliki efek mendalam pada kurikulum yang dimaksudkan. Perubahan termasuk (i) memiliki formula nasional daripada negara yang sangat spesifik untuk kurikulum, instruksi dan penilaian, (ii) mengikuti standar industri nasional sebagai dasar untuk pengembangan dan praktik kurikulum, (iii) menghapus lulus bergradasi dan hanya menunjukkan siswa mencapai kompetensi, (iv) memperketat pengaturan kepatuhan melalui akreditasi dan kerangka kelembagaan, (v) menggunakan tolok ukur perilaku untuk menilai kompetensi student dan untuk tujuan terkait (misalnya kredit dan pengakuan pembelajaran sebelumnya) dan (vi) modularisasi komponen kurikulum di bawah kompetensi nasional berbasis kerangka kerja pelatihan (CBT). Langkah-langkah ini telah dilakukan dalam mengejar keseragaman nasional dan tujuan kebijakan terkait. Dalam praktiknya, perubahan ini termasuk pembentukan badan nasional (yaitu Dewan Pelatihan Nasional) yang mengembangkan standar industri nasional untuk pekerjaan dan badan nasional yang membentuk organ dan mengelola ketentuan pelatihan nasional (yaitu Otoritas Pelatihan Nasional Australia), daripada yang didasarkan pada program dan standar berbasis negara bagian dan wilayah. Ini juga termasuk pengenalan pengaturan peraturan untuk kursus dan penyedia program pendidikan kejuruan yang diperluas ke definisi hukum penghargaan pendidikan dan pengenalan pendekatan pelatihan berbasis kompetensi untuk pendidikan dan penilaian. Di

antara semua pengaturan peraturan ini, CBT diusulkan sebagai kendaraan yang dapat (i) mengukur dan memberikan dengan tepat apa yang dibutuhkan industri keterampilan, (ii) mengatasi masalah yang terkait dengan pengaturan pendidikan dan pelatihan kejuruan yang melayani waktu dan (iii) memungkinkan organisasi dan administrasi pendidikan kejuruan terkait erat dengan kebutuhan industri dan, khususnya, reformasi praktik kerja melalui perjanjian industri (Dawkins, 1988). Proses ekonomi mikro sekutu ini termasuk menyelaraskan ketentuan pendidikan kejuruan dengan penghargaan industri yang direstrukturisasi, sehingga menempatkan pendidikan kejuruan dalam peran tunduk pada reformasi hubungan industrial. Pembentukan pendekatan CBT adalah niat utama dan mengikuti kursus tertentu. Pertama, seperti yang disebutkan, pemerintah menetapkan standar industri nasional yang juga mencerminkan kebutuhan penghargaan industri nasional dan keinginan kepentingan perusahaan bipartit (yaitu pengusaha dan serikat pekerja). Persyaratan ini diperluas untuk memasukkan formation komite sektor industri nasional yang menyelenggarakan dokumen kurikulum nasional (yaitu silabus). Serta perwakilan mereka di puncak nasional pol-es dan badan pengatur, kepentingan bipartit harus terdiri dari keanggotaan dewan penasihat pelatihan industri yang didirikan di tingkat negara bagian dan nasional.

Jadi, dalam setiap sektor industri, kerangka kerja dan prosedur keseluruhan untuk memberlakukan ketentuan pendidikan kejuruan, badan pengambilan keputusan yang terdiri dari perwakilan industri dibentuk di tingkat negara bagian / wilayah dan nasional. Oleh karena itu, proses ini sering digambarkan sebagai 'industri yang dipimpin'. Bahkan, mereka dipimpin oleh pemerintah dan memiliki hubungan yang kuat dengan hubungan industrial (yaitu pro-cesses yang digunakan untuk menegosiasikan kondisi tempat kerja dan upah) yang dibingkai oleh kebijakan pemerintah yang terkait dengan hubungan industrial. Memang, pada saat itu, sistem pendidikan kejuruan di negara bagian Australia dikeluarkan dari departemen pendidikan dan dipindahkan di dalam departemen hubungan industrial. Di mana itu dibenarkan, langkah seperti itu didasarkan

pada membuat sistem ini lebih responsif terhadap persyaratan industri. Oleh karena itu, dengan cara yang analog dengan apa yang telah terjadi begitu sering sebelumnya, pendidikan kejuruan tunduk pada kepentingan industri dan conflicts. Misalnya, pada akhir 1980-an dan awal 1990-an, berbagai program pelatihan entry-level tidak berkembang karena tidak ada perwakilan industri yang ada. Artinya, jika tidak ada mitra industri, kursus tidak akan memiliki sponsor dan, di depan, tidak ada dukungan dari pemerintah. Namun, kerangka kerja di mana saran dan keputusan dibuat sendiri dibatasi oleh mandat pemerintah. Sebagai contoh, juru bicara ini tidak diizinkan untuk memutuskan apakah CBT adalah pendekatan yang tepat karena ini diamanatkan, seperti juga persyaratan dan format untuk standar nasional, pengakuan pembelajaran sebelumnya dan akreditasi dan proses sertifikasi. Jadi, alih-alih dipimpin oleh industri, juru bicara industri ini dikooptasi dan terlibat dalam implementasi kebijakan pemerintah, meskipun dengan dukungan bipartit yang kuat. Tidak sedikit dari ini adalah bahwa dewan pelatihan industri yang mempekerjakan mereka didanai langsung oleh pemerintah. Jadi, ada upaya yang jelas, sistematis dan terorganisir secara nasional untuk mengelola tidak hanya sistem pendidikan kejuruan dan untuk membuatnya lebih responsif terhadap industri tetapi juga untuk hati-hati mengelola konten, metode pengajaran dan penilaian, dan, khususnya, hasil dari sistem pendidikan kejuruan. Memang, hasil inilah yang menjadi fokus wacana politik, publik dan pemerintah. Dengan penekanan ini, element sentral dalam penyediaan proses reformasi ini adalah implementasi seragam pelatihan berbasis kompetensi. Namun, sebagian besar ketentuan ini bertujuan untuk mengurangi prospek, ruang lingkup dan penerapan pengambilan keputusan oleh orang lain. Intinya, langkah-langkah ini adalah untuk membuat kurikulum guru-bukti dan menetapkan dasar di mana siswa akan belajar dan dinilai. Di antara konsultasi yang sangat luas selama periode ini, membual sebagai 1300 konsultasi tersebut, ada dua kelompok yang hampir sepenuhnya dikecualikan: guru dan siswa (Anderson, 1998).

Oleh karena itu, keputusan pada tahun 1989 untuk

menerapkan pendekatan CBT nasional yang seragam didasarkan pada keyakinan oleh pemerintah dan 'industri' bahwa mengembangkan keterampilan tenaga kerja melalui penyediaan pendidikan kejuruan yang dikontrol secara terpusat dan seragam secara industri harus menjadi fokus utama bagi sektor pendidikan kejuruan. Ini menekankan bahwa pengambilan keputusan harus dipusalisasikan dan bahwa guru harus menjadi pelaksana belaka dan siswa penerima pasif keputusan orang lain. Pemerintah, didukung oleh kolaborator bipartitnya (yaitu juru bicara untuk pengusaha dan karyawan) mengusulkan bahwa langkah seperti itu akan meningkatkan kualitas sistem pendidikan kejuruan Australia dan, karena dukungan industri, akan melihat peningkatan komitmen oleh perusahaan untuk pendidikan kejuruan karena relevan dengan kebutuhan mereka (Dawkins, 1988). Dalam sebuah langkah yang mendorong penggunaan mandat oleh pemerintah, pemerintah Partai Buruh federal saat itu meminta pengaturan keuangan yang mengakibatkan mengikat dana untuk negara bagian dan wilayah untuk kepatuhan mereka terhadap resep seragam nasional untuk dan provision pendidikan kejuruan (Lundberg, 1994). Oleh karena itu, tujuan untuk meningkatkan kuantum dan kualitas pendidikan kejuruan harus diwujudkan melalui adopsi seragam pendekatan ini untuk pendidikan kejuruan dan dana akan dis-upeti atas dasar tujuan ini yang dicapai. Sebagaimana dimaksud, langkah-langkah ini membawa perubahan signifikan pada penyediaan pendidikan kejuruan, termasuk runtuhnya organisasi kurikulum dan keterlibatan terstruktur di tingkat lokal, regional atau negara bagian. Sebaliknya, otoritas pendidikan kejuruan nasional adalah satu-satunya lembaga mediasi. Memang, dalam pengaturan ini, istilah 'industri' mengacu pada juru bicara untuk sektor industri yang terdiri dari perusahaan publik dan swasta, sebagaimana diatur ke dalam sektor industri oleh pemerintah. Anak-anak juru bicara ini adalah bipartit yang mencerminkan kepentingan pengusaha (yaitu kelompok pengusaha puncak) dan karyawan (yaitu serikat pekerja) dalam setiap sektor industri. Pengambilan keputusan tentang konten, hasil, metode, dan evaluasi semuanya dibuat dalam pengaturan ini. Selain itu, mereka sangat 'top down' karena mereka

dirumuskan dan diamanatkan di tingkat nasional melalui proses konsultasi dengan pemegang saham industri. Peran sistem pendidikan vokasi saat itu adalah mengimplementasikan apa yang telah diputuskan. Bahasa sistem pendidikan kejuruan juga berubah. Istilah kompetensi menjadi terkait dengan langkah-langkah perilaku yang duduk dalam kerangka pelatihan berbasis kompetensi, lembaga pendidikan kejuruan dari semua jenis disebut sebagai 'penyedia', meskipun dengan memposisikan mereka sebagai lembaga yang hanya memberikan apa yang orang lain telah memutuskan harus disediakan. Pengiriman juga menjadi istilah yang digunakan untuk menggambarkan proses pengajaran, dan hampir tanpa question, proses belajar. Artinya, guru 'memberikan' konten yang telah ditentukan sebelumnya, dan apa yang disampaikan adalah yang dipelajari oleh siswa.

Tidak mengherankan, komentator telah melihat perubahan ini didorong oleh kepedulian terhadap kontrol atas dan pengelolaan pendidikan kejuruan, daripada kualitas hasil pendidikan (Jackson, 1993; Stevenson, 1995). Tujuan dari perubahan praktik kelembagaan pada awalnya menuju penyediaan pendidikan kejuruan yang seragam secara nasional. Artinya, ini tentang mengubah konteks kelembagaan di mana pendidikan kejuruan dipraktikkan. Memang, intervensi kebijakan semacam ini, ketika diprakarsai oleh pemerintah, ditujukan untuk membentuk kembali kerangka kerja institutions lainnya (Stretton & Orchard, 1994). Jadi sebagai kerangka kelembagaan (yaitu norma dan nilai-nilai) yang berubah, begitu juga praktek-praktek di dalamnya. Perlu juga dicatat bahwa Kurikulum yang Dimaksudkan: Ruang Lingkup dan Pengambilan Keputusan mengingat energi dorongan ini, perjanjian yang ditempa di seluruh negara bagian dan wilayah dan keterlibatan dengan proses bipartit, oposisi atau kritik terhadap pengaturan ini tidak disambut. Oleh karena itu, kritik oleh para peneliti tidak disambut, juga tidak ada keluhan oleh mereka yang harus menerapkan pengaturan ini. Mitra industri berkontribusi pada apa yang mungkin dilihat sebagai pendekatan korporatis yang ada di antara pemerintah, modal dan tenaga kerja. Namun, ada juga banyak yang kehilangan haknya oleh proses ini, terutama mereka yang

memiliki tanggung jawab dalam sistem pendidikan kejuruan, terutama mereka yang diharapkan untuk menerapkan apa yang telah diputuskan orang lain harus diajarkan. Namun, sementara banyak dari mereka yang membuat keputusan tidak selalu secara langsung memiliki pengetahuan tentang area konten, sebagian besar guru dapat mengklaim sangat kompeten di bidang pekerjaan tempat mereka mengajar. Misalnya, itu hampir merupakan persyaratan standar dalam sistem pendidikan kejuruan Australia bahwa untuk mengajarkan kualifikasi perdagangan atau pekerjaan, pengalaman yang signifikan dalam pekerjaan adalah wajib. Oleh karena itu, banyak guru tidak puas dengan sifat yang diamanatkan dari konten dan peran pengajaran mereka dan juga permintaan untuk menilai siswa sebagai kompeten atau tidak kompeten, daripada menilai prestasi pendidikan mereka. Posisi serikat pekerja, sebagai perwakilan buruh, sangat ingin tahu mengingat penentangan mereka terhadap resep Tayloris di awal abad ini. Resep ini adalah analog organisasi tempat kerja CBT (Billett et al., 1999). Yang lebih aneh adalah bahwa, untuk mendukung pendekatan korporatis untuk pengembangan dan implementasi kurikulum, serikat pekerja terlibat dalam upaya untuk menghapus kebijaksanaan serikat pekerja (misalnya guru) (Billett, 1995). Jadi tampaknya kebijakan pemerintah, yang difokuskan pada reformasi ekonomi mikro, mendorong apa yang disebut proses 'yang dipimpin industri', meskipun dengan kepentingan bipartit korporatis yang terlibat. Ini menunjukkan bahwa masalah kelembagaan yang terkait dengan kontrol memiliki hak istimewa atas kualitas praktik pendidikan (Jackson, 1993). Mereka yang memiliki keahlian pendidikan sebagian besar dikecualikan dari proses penasihat kebijakan. Jadi, dalam proses tripartit pengambilan keputusan, pengetahuan yang ada tentang praktik pendidikan yang diperlukan untuk mencapai tujuan pemerintah diabaikan. Pendidik dianggap telah gagal memberikan ketentuan pendidikan kejuruan yang sesuai. Kepemimpinan industri diperlukan untuk mengamankan sistem pendidikan kejuruan responsif yang dapat memberikan kepada industri tenaga kerja yang fleksibel dan mudah beradaptasi. Sama halnya, tampaknya proses penasihat kebijakan mengabaikan

penelitian selama beberapa dekade tentang cara terbaik untuk mengembangkan pekerja terampil. Sebaliknya, industri tahu jauh lebih baik (Billett,2004).

Mengingat ruang lingkup reformasi ini, ada baiknya rekapitulasi sebentar sejauh mana menggunakan elemen kunci dari kurikulum: konten, hasil, metode dan evaluasi. Isi kursus menjadi ditentukan oleh dewan pelatihan berbasis industri. Hanya konten yang disahkan sebagai sesuai secara nasional oleh dewan kemudian dapat ditawarkan melalui program pendidikan kejuruan yang didanai publik. Konten ini berfokus sepenuhnya pada kapasitas teknis tertentu, hampir kembali perdebatan tentang pengetahuan yang dibutuhkan untuk praktik kejuruan untuk techne. Namun, di dengan demikian, fokus pendidikan semacam ini menolak pembelajaran strategis tentang praktik pekerjaan, belum lagi yang mungkin perlu diketahui oleh kaum muda. meningkatkan pendidikan umum mereka. Jadi, konten didefinisikan oleh orang-orang di luar sistem pendidikan kejuruan, diverifikasi oleh dewan pelatihan industri dan kemudian diratifikasi secara nasional untuk membentuk kursus nasional untuk sistem pendidikan kejuruan. Jika seseorang ingin mengajar konten di luar program yang didukung secara nasional ini, akan sangat sulit untuk mendapatkan dukungan yang didanai publik, dan ajaran ini tidak dapat diakui atau disertifikasi melalui penghargaan pendidikan dengan nama-nama seperti *Sertifikat*, *Diploma* atau *Associate Diploma*, karena penggunaan kata-kata ini sebagai kata benda yang tepat diperlukan kepatuhan terhadap persyaratan yang disahkan yang mencakup konten yang didukung secara nasional. Sebaliknya, hasil dari program pendidikan kejuruan hanya mereka yang disahkan dalam dokumen kurikulum nasional dan standar. Ini dinyatakan dalam istilah perilaku yang seharusnya memudahkan hasil belajar yang diinginkan. Setiap pembelajaran di luar hasil yang telah ditentukan ini tidak dinilai atau disertifikasi. Perhatian khusus di sini adalah bahwa langkah-langkah perilaku dan tujuan menolak fokus pada proses yang secara efektif dapat menangkap persyaratan dasar seperti praktik kerja yang aman. Sebagian besar metode dibatasi pada ketentuan tertentu dari pelatihan dan penilaian berbasis kompetensi

dan langkah-langkah ini dimasukkan dalam persyaratan untuk 'penyedia' pendidikan untuk didaftarkan untuk didanai untuk mengajar kursus ini. Perlu disebutkan di sini bahwa ada berbagai jenis niat pendidikan, selain penggunaan tujuan perilaku. Secara khusus, ada maksud yang berfokus pada proses pendidikan dan proses pembelajaran, yaitu, untuk menawarkan pengalaman dan menilai hasil yang terkait dengan proses pembelajaran. Salah satu kekhawatiran dan keluhan utama tentang pendekatan perilaku adalah bahwa ia gagal untuk mengakui pentingnya mempelajari jenis proses yang telah dikembangkan dan digunakan para ahli dalam pekerjaan mereka (yaitu melalui kapasitas proses). Oleh karena itu mengingat pendekatan yang berfokus pada hasil seperti itu, sarana untuk mengevaluasi apakah niat kurikulum telah dicapai sangat terbatas pada mereka yang telah ditentukan sebelumnya untuk itu dan apakah ketentuan khusus telah memenuhi tujuan ini.

Singkatnya, dapat dilihat bahwa ruang lingkup dan kedalaman organisasi pendidikan kejuruan dan pengambilan keputusan di dalamnya sangat terpusat dan dilakukan oleh suara-suara khusus yang istimewa secara sosial, yaitu yang mewakili kepentingan kerja modal. Dengan demikian, ini melatih dan mereplikasi pendekatan pendidikan kejuruan yang telah dilakukan sepanjang sejarahnya, dan lebih khusus lagi sebagai sektor pendidikan tinggi dengan sendirinya. Inti dari inisiatif di sini adalah bahwa kurikulum yang dimaksudkan harus begitu komprehensif dan lengkap sehingga pengambilan keputusan oleh orang lain minimal dan diabaikan dalam hal dampak. Semua ini menyangkal bahwa aktor manusia lainnya terlibat dalam penyediaan pendidikan kejuruan. Pendekatannya adalah mengembangkan sistem pendidikan kejuruan guru-bukti di mana siswa akan terlibat dengan dan mereproduksi konten yang telah dipilih untuk mereka. Misalnya, seperti yang dicatat Estola et al. (2003), semua ini tidak lebih dari sekadar menyangkal kontribusi individu (misalnya guru), rasa diri dan panggilan; ia bekerja secara langsung terhadap ini. Tentu saja, masih ada tekanan yang cukup besar pada pendidikan kejuruan dan pendidik untuk mengembangkan kurikulum dengan cepat dan responsif terhadap kebutuhan industri

dan perusahaan. Tentu saja, tergesa-gesa tersebut dapat menyebabkan data pekerjaan nasional digunakan sebagai satu-satunya dasar untuk pengambilan keputusan kurikulum, tanpa memperhatikan variabel situasional, atau pertimbangan orientasi alternatif untuk pengembangan kurikulum. Hasilnya bisa sempit, spesifik, kurikulum yang dimaksudkan reproduksi dengan cakrawala waktu terbatas dan dengan sedikit potensi untuk hasil yang menarik dan menantang yang berkontribusi pada perkembangan keseluruhan peserta didik. Ini memang merupakan label umum yang melekat pada pendekatan yang diuraikan di atas. Oleh karena itu, ada baiknya mempertimbangkan jenis pendekatan lain untuk mengatur pendidikan kejuruan.

8.4. Pengembangan Kurikulum di Lingkungan Lembaga, Perguruan Tinggi atau Tempat Kerja

Berbeda dengan pendekatan *top-down* untuk kurikulum, Skilbeck (1984) mengacu pada model pengembangan kurikulum berbasis sekolah (SBCD) sebagai salah satu yang menanggapi faktor-faktor lokal dan persyaratan. Namun, konseptualisasinya memiliki aplikasi langsung untuk pendidikan kejuruan. Konsep SBCD di masa lalu telah berperan dalam mengusulkan pandangan tentang pergeseran beberapa tanggung jawab untuk pengambilan keputusan kurikulum dari otoritas pusat ke lembaga dan mereka yang mengajar. Ini memberlakukan keyakinan bahwa beberapa keputusan kurikulum harus dibuat oleh guru yang menerapkannya. Akibatnya, berguna untuk memeriksa konsep SBCD untuk mempertimbangkan relevansinya dengan pendidikan kejuruan dan membuat perbandingan dengan pendekatan di atas dengan kurikulum yang dimaksudkan yang sangat didasarkan pada pengambilan keputusan oleh orang-orang di luar lembaga pendidikan. Pertimbangan-pertimbangan ini meluas ke sejauh mana mereka yang menerapkan pendidikan kejuruan (pendidik kejuruan) harus membuat keputusan kurikulum, keputusan mana yang mungkin dan bagaimana pengambilan keputusan ini berdampak pada apa yang diberlakukan

dan dialami.

Yang penting, pendekatan SBCD tidak rompi seluruh tanggung jawab untuk pengembangan kursus dengan informan lokal. Sebaliknya, ia mengusulkan pergeseran dari hanya memiliki masukan eksternal melalui memberikan peran yang sah untuk masukan lokal. Oleh karena itu, ini bukan pendekatan yang ditempatkan guru untuk pengembangan kurikulum. Sebaliknya, itu mengacu pada sumber-sumber baik dari dalam maupun luar sekolah, perguruan tinggi, lembaga pendidikan kejuruan atau tempat kerja. Ada ketentuan untuk kebutuhan dan persyaratan lokal (misalnya latar belakang siswa, kesiapan dan sumber daya lokal) untuk dipertimbangkan dan ditangani bersama dengan persyaratan eksternal (misalnya persyaratan nasional, pekerjaan dan inti). Sebaliknya, perlu dipertimbangkan kombinasi pendekatan dan teknik apa yang paling baik digunakan untuk menyediakan program pendidikan kejuruan yang menantang dan menghasilkan pengetahuan kejuruan yang kaya. Proses-proses ini seharusnya tidak hanya bertujuan untuk memahami maksud dan konten pekerjaan tetapi juga perlu menginformasikan tentang keadaan di mana pekerjaan dan kursus ini akan diberlakukan. Dengan cara ini, perbedaan dan inkonsistensi antara komponen 'dimaksudkan' dan 'diberlakukan' dari proses kurikulum dapat dikurangi sehingga mereka dapat menjadi lebih selaras.

Berbeda dengan reformasi sistem pendidikan kejuruan Australia yang dijelaskan di bagian sebelumnya, ada baiknya mempertimbangkan bagaimana pendekatan '*bottom-up*' terhadap kurikulum yang dimaksud, seperti SBCD, mungkin telah berkembang. Sebelum memulai reformasi sistem pendidikan kejuruan Australia pada tahun 1989, delegasi pemimpin industri, serikat pekerja dan politisi mengunjungi Jerman dan banyak reformasi yang dilaksanakan diklaim sebagai produk dari kunjungan itu. Namun, perbedaan antara pendekatan Jerman dan apa yang diterapkan di Australia sangat besar. Namun, untuk tujuan di sini, perlu dicatat bahwa sementara sistem Jerman memang memiliki komitmen yang kuat terhadap

standar nasional yang ingin dicapai, ini didasarkan pada serangkaian negosiasi tripartit. Artinya, ada banyak pertimbangan kebutuhan dan persyaratan lokal dan juga penyediaan pendidikan kejuruan (OECD, 1994a, 1994b). Kemampuan untuk menegosiasikan beberapa konten dan hasil desain di tingkat lokal sangat dihargai dalam sistem pendidikan kejuruan di Jerman, Swiss dan Austria. Sebagian besar kemampuan dan pengambilan keputusan ini didasarkan pada hubungan dewasa yang ada di antara perusahaan, perguruan tinggi kejuruan dan industri. Dan, daripada semua konten dan hasil yang telah ditentukan sebelumnya, negosiasi terjadi tentang bagaimana pernyataan niat pendidikan yang lebih rinci ini dapat dinyatakan dan juga bagaimana konten dapat diberikan. Tentu saja, bukti menunjukkan bahwa, tidak mengherankan, persyaratan untuk praktik pekerjaan tertentu berbeda di tempat kerja di mana pekerjaan ini diberlakukan. Ini berarti bahwa persyaratan untuk pertunjukan yang kompeten dalam banyak hal sangat terletak (Billett, 2001a). Untuk menggunakan kembali contoh yang diterapkan di tempat lain dalam buku ini, kapasitas yang diperlukan untuk menjadi mekanik di garasi di kota kecil sangat berbeda dari itu untuk menjadi mekanik di dealer kota besar. Juga, apa yang dilakukan perawat di rumah sakit komunitas negara kecil sangat berbeda dari apa yang dilakukan rekan-rekan mereka di rumah sakit pendidikan besar di pusat-pusat metropolitan, dll.

Memang, ada spesialisasi yang sangat berbeda dalam praktik kerja yang kemungkinan akan diberlakukan di komunitas besar dan kecil dan mungkin semakin demikian. Akibatnya, tampaknya ada kebutuhan untuk mengidentifikasi persyaratan di tingkat yang lebih lokal dan mengatur ketentuan pendidikan yang sesuai daripada mencoba untuk menentukan secara nasional apa yang merupakan persyaratan untuk pekerjaan tertentu. Ini bukan untuk menyangkal pentingnya pengetahuan kanonik tentang pendudukan yang harus diketahui oleh semua praktisi dan dapat berlatih dengan cara yang sesuai dengan pekerjaan itu. Pengetahuan inilah yang dapat terdiri dari dasar untuk kursus nasional, sertifikasi nasional dan dukungan kerja. Namun, langkah-langkah tersebut tidak boleh terlalu preskriptif

untuk menolak variasi praktik dan persyaratan kerja yang terjadi dan dapat dipahami dengan baik di tingkat lokal. Akibatnya, dapat diusulkan bahwa konten dan hasil kursus perlu dipahami lebih lanjut di tingkat lokal di mana keterampilan dipraktekkan dan kebutuhan dan kesiapan siswa dapat dinilai secara efektif. Selain itu, mengingat kebutuhan untuk mengatasi perbedaan-perbedaan semacam ini dalam persyaratan pekerjaan dan kebutuhan siswa, harus ada garis lintang dalam metode atau pendekatan yang digunakan untuk membantu mengamankan pembelajaran yang diperlukan dengan paling efektif. Misalnya, dalam studi yang telah berusaha untuk memahami kebutuhan dan persyaratan masyarakat untuk pendidikan kejuruan, perbedaan yang jelas muncul dalam persyaratan keterampilan, keterlibatan masyarakat dan kebutuhan masyarakat untuk ketentuan pendidikan kejuruan (Billett & Hayes, 2000). Oleh karena itu, fokus lokal seperti itu tampaknya cukup tepat, asalkan berada dalam kerangka kerja yang menghasilkan pengetahuan pekerjaan kanonik dan memberikan pembelajaran yang disertifikasi dan dilegalkan sebagai layak mendapatkan kredensial yang diberikan.

Seperti yang dibahas pada bagian di bawah ini, keputusan tentang apakah pendekatan kurikulum harus ditempatkan dengan cara *top-down* atau *bottom-up* memiliki dampak besar pada bagaimana kurikulum yang diberlakukan berlangsung. Intinya dibuat di sini adalah bahwa kurikulum yang dimaksudkan sering berusaha untuk menetapkan konten, hasil, metode dan evaluasi. Namun, sejauh mana ini ditentukan secara ketat dan paksa dalam pengaturan kelembagaan, yang membuat negosiasi bermasalah dan pilihan sempit, membuat dengan cara yang sangat berbeda penyediaan pendidikan kejuruan. Ada pandangan yang kuat bahwa maksud pendidikan yang telah ditentukan sebelumnya dan sempit tidak membantu karena berbagai alasan, tetapi tidak lebih dari ketika mereka dikembangkan dari kejauhan dan oleh individu yang tidak pernah dapat memahami konteks pengajaran atau kebutuhan dan kapasitas mereka yang sedang diajarkan. Setelah mempertimbangkan ruang lingkup dan pengambilan keputusan dari apa yang dapat dan memang merupakan kurikulum yang dimaksudkan, perlu untuk

mempertimbangkan ruang lingkup dan pengambilan keputusan yang terjadi dalam keadaan di mana kurikulum dilaksanakan: kurikulum yang diberlakukan. Seperti disebutkan sebelumnya dalam Bab 2, salah satu fitur pendidikan kejuruan adalah keragaman lembaga dan pengaturan di mana ia diberlakukan. Oleh karena itu, ketika mempertimbangkan sifat kurikulum yang diberlakukan, penting untuk mengakomodasi fakta bahwa ini adalah sesuatu yang terjadi dalam berbagai pengaturan yang tidak terbatas pada kegiatan dan interaksi dalam lembaga pendidikan dalam pendidikan tinggi dan kejuruan.

8.5. Kurikulum yang Diberlakukan: Ruang Lingkup dan Pengambilan Keputusan

Mayoritas pembaca buku ini akan tinggal di negara-negara di mana negara sangat tertarik pada pendidikan, semua warga negara terlibat dalam pendidikan wajib dan banyak yang terus belajar pekerjaan mereka di dalam lembaga pendidikan tinggi seperti universitas dan perguruan tinggi kejuruan. Oleh karena itu, gagasan bahwa konten, hasil dan metode pengajaran yang diusulkan diberikan kepada lembaga pendidikan dan lembaga terpusat diterima dengan baik, mungkin tidak diragukan lagi. Memang, sulit untuk memahami bahwa sebagian besar ketentuan pendidikan sepanjang sejarah manusia telah diatur dan dilakukan oleh mereka yang berada dalam keadaan di mana pembelajaran terjadi. Oleh karena itu, mereka yang memberlakukan atau menerapkan kurikulum secara tradisional juga adalah mereka yang membuat banyak keputusan kunci tentang tujuan, bentuk, dan hasil yang dimaksudkan. Seperti disebutkan di atas, asal-usul kata kurikulum ditemukan di Yunani Hellenic dan tidak secara eksplisit mengacu pada apa yang terjadi di lembaga pendidikan. Seperti yang juga dicatat dalam bab-bab sebelumnya, seperti jenis pembelajaran lainnya, banyak persiapan untuk pekerjaan telah terjadi dalam keluarga di seluruh peradaban di Mesopotamia kuno (Finch & Crunkilton, 1992), Cina (Kerr, 2004; Barbieri-Low, 2007) dan Yunani (Lodge, 1947), dan sepanjang sejarah Eropa (Greinhart, 2002). Sebagian besar pendidikan ini adalah untuk pekerjaan yang dianggap tidak layak memiliki instruksi formal karena dianggap bahwa

pengetahuan yang diperlukan untuk dipelajari tidak menjamin bentuk-bentuk instruksi atau pendidikan khusus. Selain itu, seperti Clarke (1971) mengingatkan kita, jenis ketentuan berbasis keluarga diperluas ke pekerjaan bergengsi kedokteran dan arsitektur juga. Memang, penyediaan pembelajaran yang diselenggarakan melalui lembaga pendidikan sebagian besar terjadi karena rusaknya dan keterbatasan sistem pelatihan medis berbasis keluarga untuk memenuhi permintaan yang terus meningkat. Misalnya, dimasukkannya pengalaman di lembaga pendidikan bagi mahasiswa kedokteran untuk belajar tentang anatomi muncul karena kurangnya kesempatan bagi pemula medis untuk belajar pengetahuan anatomi dalam ketentuan persiapan profesional berbasis keluarga. Hal yang sama tampaknya berlaku untuk pengembangan buku teks, yang tampaknya terjadi ketika mereka yang berlatih kedokteran tidak lagi mampu memberikan tingkat pengajaran langsung yang diperlukan untuk mempelajari konsep dan proposisi medis. Oleh karena itu, pengetahuan ini diperlukan untuk dikodifikasikan dan tersedia dalam bentuk yang lebih mudah diakses. Tentu saja, baru dalam dua abad terakhir bahwa penyediaan pendidikan yang diselenggarakan secara massal dan negara telah diberlakukan di sebagian besar negara. Sampai saat itu, sebagian besar pengalaman belajar adalah yang dilakukan secara lokal, terutama dalam keluarga, dan untuk memenuhi tujuan pekerjaan dan sosial. Oleh karena itu, ketentuan pendidikan yang menjamin peningkatan dan kontinuitas pengetahuan manusia sebagian besar berada di luar ketentuan dalam lembaga pendidikan.

Intinya di sini adalah bahwa sampai saat ini, mereka yang benar-benar mengatur dan memberlakukan pengalaman bagi peserta didik yang membuat sebagian besar keputusan tentang kurikulum dalam hal konten, hasil, metode dan sejauh mana, dan untuk tujuan apa, mereka akan mengevaluasi pengalaman dan hasil belajar. Namun, mengingat kurikulum pendidikan kejuruan yang diberlakukan dan keputusan yang telah dibuat oleh mereka yang menerapkan bukan hanya kepentingan historis. Keputusan yang dibuat oleh mereka yang memberlakukan kurikulum adalah pusat kualitas

pengalaman yang diberikan dan menentukan bagaimana siswa akan datang untuk mengalami dan belajar dari apa yang disediakan untuk mereka. Selain itu, mereka yang memberlakukan kurikulum (misalnya guru) juga memiliki seperangkat peran yang paling membantu dalam menginformasikan proses kurikulum dan kualitas pengalaman dan hasil belajar. Mereka cenderung akrab dengan siswa yang mereka ajar, yang dapat membentuk pendekatan terhadap apa yang diajarkan dan bagaimana hal itu diajarkan. Juga, cara pengajaran berlangsung juga dapat berubah, karena mereka dipengaruhi oleh faktor-faktor yang merupakan produk dari lingkungan pengajaran tertentu (misalnya lembaga pendidikan kejuruan dan fasilitas pelatihan). Misalnya, pengenalan inisiatif seperti pembelajaran berbasis komputer atau mandiri dapat memiliki dampak besar pada pendekatan interaksi dengan siswa, perencanaan untuk kegiatan instruksional dan manajemen pembelajaran siswa yang paling cocok untuk pengaturan atau situasi tertentu (Mealyea, 1985). Selain itu, mau tidak mau, kualitas dan kapasitas guru juga akan mempengaruhi bagaimana mereka menanggapi apa yang orang lain percaya itu penting (misalnya kurikulum yang dimaksudkan). Jadi ada faktor-faktor dalam setiap situasi di mana pengajaran terjadi yang membentuk bagaimana kurikulum diberlakukan.

Akibatnya, kapasitas mereka yang menerapkan kurikulum adalah komponen yang sangat diperlukan dari proses kurikulum dan upaya untuk guru-bukti kurikulum salah arah dan tidak mendapat informasi. Artinya, ada peran yang sah dan penting untuk keputusan kurikulum yang harus dibuat oleh mereka yang menerapkan dan keputusan ini perlu dibuat dengan cara yang sangat berbeda dari yang dibuat oleh lembaga pusat dan organisasi. Inti di antara perbedaan-perbedaan ini adalah pentingnya memahami siswa, konteks di mana mereka bekerja dan belajar, bagaimana masyarakat terlibat dengan institusi dan siswa, dan pilihan informasi mereka tentang praktik pedagogik yang mereka gunakan dan cara mereka menilai kemajuan siswa.

8.6. Kurikulum yang Diberlakukan: Fokus pada Praktik

Seperti dicatat, dalam masyarakat Hellenic, pelatihan kejuruan sebagian besar terjadi di luar lembaga pendidikan. Tentu saja, tidak ada sekolah atau lembaga teknis, baik publik maupun swasta di masa depan, tukang kayu, tukang periuk atau penenun bisa, dengan biaya tertentu, menerima instruksi. Karya kerajinan adalah turun-temurun dan tekniknya diturunkan dari ayah ke anak (Lodge, 1947). Mungkin tidak banyak yang menghalangi instruksi langsung, seperti yang dipahami dalam praktik kelas kontemporer. Seperti yang dilaporkan di tempat lain dalam catatan antropologis, proses pembelajaran melibatkan banyak pengamatan dan imitasi dan muncul melalui terlibat dalam kegiatan dan interaksi melalui berpartisipasi dalam praktik pekerjaan. Pada dasarnya, anak laki-laki belajar perdagangan mereka melalui tumbuh dalam keluarga ayah mereka, berpartisipasi dalam kegiatan keluarga dan meniru apa yang ayah mereka lakukan.

Pada awalnya, imitasi akan menyenangkan dan kekanak-kanakan, dilakukan dengan alat mainan seperti yang bisa ditangani anak-anak. Kemudian akan menjadi lebih sengaja purposive. Praktek menghasilkan kemahiran teknis dalam rincian dan anak laki-laki yang sedang tumbuh akan bertindak pertama sebagai 'pembantu' ayahnya, kemudian sebagai rekannya, dan akhirnya dirinya akan menjadi kepala keluarga, dan pusat dari mana pelatihan lebih lanjut dalam kerajinan keluarga akan memancar. (Peningapan, 1947, hlm. 19)

Plato juga mengacu pada proses pembelajaran ini dalam Hukum: Untuk menjadi baik dalam hal apa pun, pertama-tama perlu untuk mempraktikkan hal itu dari pemuda ke atas, baik dalam permainan maupun dengan sungguh-sungguh, dengan gerakan-gerakan tertentu yang dibutuhkan pekerjaan. Anak laki-laki yang akan menjadi pembangun yang baik harus bermain di membangun rumah anak-anak. Anak laki-laki yang akan menjadi tukang kayu belajar mengukur dan menerapkan garis dalam bermain. Mereka menggunakan alat meniru, belajar saat mereka masih muda pengetahuan yang mereka akan membutuhkan untuk praktek

profesional ketika mereka dewasa. Anak dilatih dalam memperoleh keunggulan yang akan dimiliki pria dengan sempurna. (Penguin, 1947, hlm. 18)

Dengan cara ini, kurikulum, atau kursus yang akan dijalankan, adalah salah satu yang terstruktur dalam kehidupan keluarga dan dimulai dengan permainan anak-anak dan kemudian keterlibatan dalam tugas-tugas yang dilakukan melalui keluarga. Ini tampaknya sering tanpa instruksi langsung, dan tampaknya tidak pernah dengan kehadiran di lembaga pendidikan. Selain itu, akses ke pengalaman belajar ini juga diatur oleh mereka yang memberlakukannya. Meskipun sebagian besar disediakan untuk anak-anak keluarga, akses juga terbuka untuk kerabat, anak angkat atau anggota keluarga lain yang diundang untuk berpartisipasi dan juga anggota non-keluarga membayar biaya dan mungkin datang untuk tinggal bersama keluarga untuk mempelajari pengetahuan ini (Clarke, 1971). Proses serupa dilaporkan di Cina kuno, di mana kewajiban keluarga dan juga pembayaran biaya dilaporkan sebagai praktik di mana keluarga mengambil anak-anak keluarga lain bagi mereka untuk belajar pekerjaan (Butterfield, 1982). Seniman profesional di Hellenic Yunani, bagaimanapun, hampir selalu putra atau putri artis (misalnya flautist) (Lodge, 1947). Namun, pendekatan untuk mempelajari pekerjaan ini mirip dengan apa yang terjadi dalam perdagangan. Memang, Plato membuat perbedaan yang sangat sedikit antara pelatihan kejuruan seniman dan pelatihan kejuruan pekerja kerajinan. Pendekatan dan jalur semacam itu konsisten dengan apa yang disebut Aristoteles sebagai kapasitas korelatif: cara untuk mencapai tujuan adalah dengan mengembangkan kapasitas korelatif (Morrison, 2001). Contoh yang dia gunakan adalah jika Anda ingin membangun kapal, pelajari pembuatan kapal. Jika Anda ingin mempromosikan kebaikan publik, belajar kenegaraan dan sebagainya. Dia juga menyarankan bahwa pengalaman dokter sendiri tentang kesehatan yang buruk memberikan dasar yang kuat bagi mereka untuk diberitahu tentang penyakit orang lain (lihat di bawah dalam kurikulum yang berpengalaman).

Dengan cara ini, kursus untuk dijalankan diselenggarakan untuk belajar terjadi melalui asosiasi, imitasi dan praktek, dan juga melalui kehidupan, untuk menggunakan definisi lengkap dari istilah '*curre*'. Namun, di luar belajar melalui indera dan dengan *trial and error*, beberapa pekerjaan ini mengakui bahwa ada komponen intelektual, yaitu, struktur yang "dapat ditangkap, bukan oleh indera, tetapi dengan alasan." (Lodge, 1947, hlm. 20). Di sini, disarankan bahwa beberapa pengrajin memiliki alat yang melakukan persyaratan ini (misalnya alat ukur, mesin bubut). Namun, di luar seni pengukuran yang tepat dan manipulasi pengukuran, adalah persyaratan yang tergantung pada sensasi. Misalnya, dengan bangunan, diketahui bahwa untuk mencapai efek membuat pilar pendukung tampak lurus, perlu untuk membuatnya sedikit lebih tebal di tengah. Namun, meskipun mengakui pentingnya pekerjaan ini dan pengetahuan yang diperlukan untuk itu harus dilakukan, privileging jenis tertentu dari pekerjaan masih terjadi apapun. Misalnya, baik pengrajin dan seniman bukanlah filsuf. Para filsuf juga tidak akan menjadi seniman. Namun, filsafat dihargai pada tingkat yang lebih tinggi daripada kegiatan pengrajin dan seniman (Lodge, 1947, hlm. 21). Demikian pula, ilmu-ilmu yang dibuat berbeda dari seni dan kerajinan melalui pengakuan kapasitas intelektual yang diperlukan untuk kegiatan ilmiah. Seperti dicatat, baik arsitektur dan kedokteran melibatkan pengalaman yang disengaja yang semata-mata ditujukan untuk mengembangkan yayasan ilmiah (Clarke, 1971). Jadi, pengalaman adalah persyaratan penting untuk pembelajaran yang efektif dari praktik pekerjaan. Namun, pengalaman ini didukung oleh pengetahuan ilmiah yang memungkinkan para praktisi untuk menggunakannya dengan efek terbesar. Selain itu, dokter asli diharapkan menjadi filsuf praktis.

Seperti di atas, kurikulum yang diberlakukan dapat didefinisikan hanya sebagai apa yang diterapkan dalam situasi tertentu seperti yang dibentuk oleh mereka yang mengajarkan kursus dan tuntutan spesifik dari situasi. Pandangan ini mengusulkan bahwa sumber daya yang tersedia, pengalaman dan keahlian para guru dan pelatih, membentuk implementasi kurikulum dan interpretasi mereka

tentang apa yang dimaksudkan, nilai-nilai mereka dan berbagai faktor situasional yang menentukan pengalaman siswa. 'Kurikulum tersembunyi' (Anyon, 1980) - yang tidak secara langsung dimaksudkan oleh guru tetapi tetap terjadi adalah elemen dari 'kurikulum yang diberlakukan'. Misalnya, apakah belajar dalam keluarga atau dalam situasi pendidikan di mana guru mengajar, individu akan belajar tentang hubungan kekuasaan, hierarki dan pemesanan dengan cara yang mungkin belum dimaksudkan. Namun, jelas organisasi dan penyediaan pengalaman dan bagaimana mereka diberlakukan akan menjadi pusat pembelajaran apa yang terjadi, melalui apa artinya ini terjadi dan apakah niat mereka yang mensponsori ketentuan pendidikan atau hasil lainnya direalisasikan. Oleh karena itu, penting untuk memahami faktor-faktor yang membentuk 'kurikulum yang diberlakukan' untuk memahami bentuk dan kualitas dinamis dari faktor-faktor ini karena mereka dapat berubah dan dampak dari perubahan tersebut menonjol terhadap pengalaman yang terdiri dari kurikulum ketika diberlakukan.

Namun, kurikulum yang diberlakukan bukanlah sesuatu yang semata-mata ditentukan oleh mereka yang mengajar. Seperti dicatat, ada berbagai faktor yang membentuk apa yang diberlakukan dan ada juga sering upaya untuk mengendalikan 'kurikulum yang diberlakukan' oleh mereka yang berada dalam peran terpusat. Bahkan, semakin rinci dan preskriptif kurikulum yang dimaksudkan, semakin besar kemungkinan akan ada upaya untuk mengendalikan apa yang diberlakukan sebagai studi kasus tentang reformasi pendidikan kejuruan Australia di atas ditunjukkan. Namun, bahkan ketika ada niat tulus dari pihak guru dan orang lain untuk menerapkan dengan kesetiaan besar apa yang dimaksudkan, ada berbagai faktor yang dapat mempengaruhi apakah hasil seperti itu mungkin. Dalam menerjemahkan apa yang dimaksudkan menjadi pengalaman bagi peserta didik, sumber daya yang tersedia, keyakinan dan keahlian guru serta karakteristik siswa hanyalah beberapa faktor yang akan menentukan sejauh mana apa yang dimaksudkan dapat, atau kemungkinan, diimplementasikan. Pemberlakuan kurikulum tentu dibentuk oleh guru, siswa, sumber daya dan proses perencanaan.

Oleh karena itu, pertimbangan perlu diberikan kepada kedua 'kurikulum yang tersedia' (yaitu apa yang dapat diajarkan menggunakan sumber daya yang tersedia) dan 'kurikulum yang dilaksanakan' (yaitu yang benar-benar diajarkan oleh guru) faktor yang mempengaruhi pemberlakuan kurikulum. Faktor-faktor ini dapat dikategorikan sebagai (a) internal atau (b) eksternal untuk pengaturan pendidikan tertentu (lihat Tabel 8.1). Faktor eksternal termasuk jenis kursus yang diajarkan, penekanan khusus yang terkait dengan kursus, akses ke pengalaman kerja yang berhubungan dengan pekerjaan dan sebagainya. Faktor-faktor seperti kesiapan siswa (berdasarkan pengetahuan sebelumnya, keakraban dengan studi, dll) akan menentukan bagaimana hasil pengajaran.

Faktor-faktor semacam ini hanya mungkin dapat dipahami dalam keadaan di mana kurikulum diberlakukan. Ada juga faktor-faktor yang internal untuk situasi di mana kurikulum diberlakukan (misalnya lembaga kejuruan, sekolah, penyedia swasta dan tempat kerja) yang mempengaruhi bagaimana kurikulum diberlakukan. Faktor-faktor ini dapat mencakup ketersediaan dan distribusi sumber daya termasuk peralatan untuk berlatih, peluang untuk terlibat dalam pengalaman berbasis praktik otentik, lingkungan di mana instruksi akan dilanjutkan, termasuk sumber daya dan fasilitas staf dan keahlian khusus dari mereka yang mengajar. Secara kolektif, inilah yang disebut Glatthorn (1987) sebagai 'kurikulum yang tersedia'. Misalnya, sumber daya pengaturan pendidikan dapat menentukan apa yang dapat diajarkan dan dengan cara apa. Jika hanya sejumlah peralatan terbatas yang tersedia, mungkin sulit untuk memiliki kegiatan kelas penuh. Beberapa program akan diberlakukan dalam keadaan di mana kesempatan untuk terlibat dalam praktik sudah tersedia. Ambil contoh perawat yang terlatih di rumah sakit yang akan menghabiskan sebagian besar periode pelatihan mereka terlibat dalam pekerjaan keperawatan meskipun secara bergiliran di berbagai bangsal rumah sakit yang dapat membantu mereka dalam memahami bagaimana proses keperawatan diberlakukan dengan berbagai jenis pasien dan penyakit. Juga, jika tidak ada peralatan khusus yang tersedia di institusi, jenis pengalaman alternatif mungkin

diperlukan,

Tabel 8.1 Faktor eksternal dan internal yang mempengaruhi kurikulum yang diberlakukan

Faktor eksternal	Faktor internal
Perubahan dan harapan budaya dan sosial, termasuk tuntutan dan asumsi masyarakat, harapan majikan, harapan dan nilai-nilai siswa (misalnya apa yang diinginkan standar dan hasil dari masyarakat - pengusaha, siswa, orang tua dan perusahaan)	Siswa: bakat, kemampuan dan khususnya kebutuhan pendidikan (misalnya kesiapan siswa, homogenitas atau keragaman siswa dan kapasitas untuk bekerja secara mandiri)
Persyaratan dan mandat sistem pendidikan (misalnya pernyataan kebijakan, akreditasi, ujian, persyaratan perdagangan, ketentuan legislatif dan penelitian pendidikan).	Nilai-nilai, sikap, keterampilan, pengetahuan, pengalaman, kekuatan dan kelemahan dan peran khusus (misalnya keahlian, pandangan tentang pendidikan, peran sosial, dan keakraban dengan siswa dan konten)
Perubahan sifat materi pelajaran dan penerapannya terhadap konteks tertentu (misalnya metode baru, teknologi, strategi ketinggalan zaman dan apa yang diperlukan di wilayah itu).	Nilai-nilai, profil dan struktur politik lembaga pendidikan: asumsi dan harapan termasuk tradisi, distribusi kekuasaan, hubungan otoritas, metode untuk mencapai kesesuaian dengan norma-norma dan penyimpanan (misalnya kursus atau bidang mana yang dipandang paling penting atau bergengsi di lembaga)

<p>Kontribusi sumber eksternal (misalnya saran industri, industri mengembangkan program lembaga penelitian dan persyaratan khusus dari pengusaha dan perusahaan tertentu) Aliran sumber daya ke lembaga pendidikan (misalnya transfer dana untuk tujuan dan program yang ditunjuk) Sumber daya material termasuk pabrik, peralatan dan potensi untuk memelihara dan meningkatkan ini (misalnya sumber daya fisik apa yang tersedia dan kesesuaiannya untuk persyaratan kursus)</p>	<p>Masalah dan kekurangan yang dirasakan dan aktual atau keberhasilan program yang ada di dalam institusi (misalnya kedudukan di mana kursus diadakan)</p>
--	--

seperti kunjungan industri atau penempatan kerja. Ketersediaan kunjungan atau penempatan ini juga jauh dari konsisten. Selain itu, keahlian dan nilai-nilai staf tertentu juga akan menentukan bagaimana kursus diajarkan dan cara diajarkan. Seperti diuraikan di bawah ini, faktor-faktor ini akan membentuk bagaimana kurikulum yang dimaksudkan diberlakukan.

Seperti yang ditunjukkan dalam Tabel 8.1, ada berbagai faktor yang merupakan apa dan bagaimana penyediaan pendidikan kejuruan diberlakukan. Intinya di sini adalah bahwa tidak ada jumlah detail dan pra-spesifikasi tentang apa yang harus terjadi dalam bentuk kurikulum yang dimaksudkan sebagai dokumen, seperangkat standar atau mandat tentang akreditasi dapat disiapkan untuk mengakomodasi, bernegosiasi atau mengurangi berbagai faktor ini. Selain itu, tampaknya sangat tidak masuk akal untuk percaya bahwa nilai tanggapan pendidikan terhadap banyak faktor ini dapat diberlakukan selain oleh mereka yang ditempatkan secara lokal untuk

membuat keputusan tentang cara terbaik untuk melanjutkan. Tentu saja, sama seperti di masa-masa sebelumnya dan di luar ketentuan pendidikan yang diselenggarakan masyarakat, pengambilan keputusan ini sebagian besar dilakukan oleh mereka yang mengajar atau memberikan pengalaman dalam menerapkan kurikulum. Kurikulum yang Diberlakukan: Ruang Lingkup dan Pengambilan Keputusan

8.7. Peran guru dan pengambilan keputusan

Ini mengikuti dari atas bahwa mereka yang menerapkan pengalaman bagi peserta didik harus membuat keputusan tentang konten yang mereka ajarkan, bahkan jika itu hanya kecepatan dan penekanan yang mereka berikan, bagaimana konten itu harus diurutkan, cara-cara di mana pengalaman dapat diberikan untuk peserta didik (yaitu bagaimana hal itu akan diajarkan) dan atas dasar penilaian apa yang harus dibuat tentang kemajuan peserta didik. Seperti disebutkan di atas, sepanjang sejarah manusia, sebagian besar keputusan tentang hal-hal ini cenderung dibuat oleh mereka yang memberikan dan menerapkan pengalaman bagi peserta didik dalam pengaturan tempat kerja dan keluarga. Dalam beberapa hal, dengan munculnya kepentingan negara dalam pendidikan kejuruan, banyak kebijaksanaan yang dilakukan oleh mereka yang menerapkan kurikulum telah terkikis. Hal ini terutama terjadi di dalam lembaga pendidikan yang dikelola, didanai atau diatur oleh negara. Pada bagian di atas, telah diusulkan bahwa kurikulum yang dimaksudkan telah diperluas untuk mengelola apa yang guru lakukan. Memang, beberapa menyarankan bahwa lebih dari mencoba mengendalikan apa yang guru lakukan, mereka dihukum karena gagal mengamankan harapan masyarakat (Stevenson, 1992). Ini, kemudian mengarah pada pertanyaan tentang apa peran yang sah bagi guru, apa yang harus mereka buat keputusan dan untuk apa efeknya. Menurut Skilbeck (1984), guru tidak memiliki hak atau tradisi historis untuk menjadi fokus utama pengambilan keputusan pendidikan. Sebaliknya,

mengajar sebagai profesi telah secara tradisional dilakukan sebagai karyawan negara, gereja atau lembaga lain yang menawarkan program pendidikan. Memang, bahwa ada beberapa situasi bahwa guru sendiri telah mendirikan lembaga pendidikan untuk mempraktikkan profesi mereka. Lebih lanjut, ia menyarankan bahwa guru bukan satu-satunya kelompok yang memiliki minat pada kurikulum, sehingga berarti bahwa mereka tidak harus selalu memiliki peran dominan. Setiap sektor pendidikan memiliki serangkaian pihak yang berkepentingan yang memiliki minat dalam pengambilan keputusan tentang kurikulum (misalnya pemerintah, orang tua, industri dan asosiasi profesional). Misalnya, seperti dicatat, di banyak negara dalam beberapa dekade terakhir, pemerintah telah mengambil minat yang cukup besar dalam pendidikan kejuruan untuk membuat sektor ini lebih responsif terhadap kebutuhan industri. Memang, bisa dibayangkan peran guru dalam pendidikan kejuruan telah terpinggirkan selama periode ini dengan peran guru dan kebijaksanaan yang dirampas oleh kurikulum yang semakin preskriptif seperti yang dilaporkan dari Australia (Billett et al., 1999), Inggris (Lum, 2003) dan Finlandia (Vahasantanen & Billett, 2008). Tuntutan pemerintah dan industri dan, baru-baru ini, perusahaan mendominasi dan diperkuat oleh kerangka kurikulum yang mengamanatkan persyaratan dan cara yang mungkin untuk mengajar dan menilai siswa seperti yang dibahas di atas.

Namun, sementara tidak memiliki hak tradisional untuk peran sentral dalam pengambilan keputusan kurikulum dan tidak menjadi satu-satunya pihak yang berkepentingan, tampaknya sangat perlu bahwa guru terlibat dalam pengambilan keputusan kurikulum. Hal ini tampaknya terutama terjadi dalam keadaan di mana kurikulum diberlakukan dan juga merupakan pengakuan dan akomodasi dari peran itu sebagai bagian dari kurikulum yang dimaksudkan. Skilbeck (1984) berpendapat bahwa implementasi tampaknya menuntut tingkat keterlibatan guru yang tinggi. Pertama, tidak mungkin untuk mengandung atau meresepkan kegiatan guru. Dalam privasi praktek mereka, guru akan selalu terus menggunakan kebijaksanaan (Billett, 1995). Seperti yang disarankan Brewer (1978) resep yang paling kuat

tidak dapat menghilangkan proses inisiasi, mondar-mandir dan interpre-tatif yang merupakan bagian integral dari ... Belajar. Di satu sisi, para guru selalu menjadi pembuat kurikulum, apakah mereka telah menyadarinya atau tidak. Mereka selalu terlibat dalam memodifikasi kurikulum yang disiapkan di pusat untuk membuat kurikulum operasional yang sesuai dengan kelas khusus mereka.

Kedua, guru ditempatkan dengan baik (mungkin terbaik) untuk memahami kebutuhan siswa mereka dan bagaimana menanggapi keadaan di mana mereka mengajar. Seperti dikutip dalam Skilbeck (1984), Schwab (1983, hlm. 245) menyatakan bahwa Guru berlatih seni. Saat-saat pilihan apa yang harus dilakukan, bagaimana melakukannya, dengan siapa dan dengan kecepatan berapa, muncul ratusan kali sehari sekolah, dan muncul secara berbeda setiap hari dan dengan setiap kelompok siswa. Tidak ada perintah atau instruksi yang dapat dirumuskan dengan demikian untuk mengendalikan penilaian dan perilaku artistik semacam itu. Guru harus terlibat dalam perdebatan, musyawarah dan keputusan tentang apa dan bagaimana mengajar.

Ketiga, ada kemungkinan bahwa karena set khusus mereka preferensi pengalaman dan kapasitas, guru akan memberikan penekanan pada konten tertentu, akan menggunakan contoh tertentu dan akan memilih untuk mengadopsi proses tertentu dalam pengajaran lesson mereka. yang dapat memiliki perbedaan yang cukup nyata tentang bagaimana siswa berinteraksi dengan guru dan siswa lainnya. Juga, cara-cara di mana guru menanggapi peluang spontan yang muncul di kelas akan berbeda. Perbedaan-perbedaan ini memiliki dampak yang kuat pada pengalaman yang muncul bagi siswa. Misalnya, guru dengan pengalaman kejuruan yang luas mungkin dapat merespons dengan cara yang lebih ilustratif dan penuh daripada guru dengan pengalaman terbatas. Guru yang akrab dengan konten mungkin dapat membuat tautan dengan materi yang diajarkan di tempat lain, dengan cara yang tidak dapat dilakukan oleh pemula atau pendatang baru. Juga, guru yang menghargai

melibatkan siswa dalam kegiatan dan interaksi dapat mengembangkan serangkaian hasil belajar yang berbeda dari yang di mana guru memilih untuk menyajikan materi secara didaktis, untuk Sebagai contoh. Kesesuaian salah satu dari opsi ini akan berbeda, mengingat tujuan pendidikan tertentu .

Klaim ini tidak menyarankan bahwa guru harus terlibat dalam pengambilan keputusan tentang kurikulum yang jauh dari masalah dan minat lain. Bahkan model pengembangan kurikulum yang menekankan kontribusi situasional masih mengakui perlunya mempertimbangkan dan memperhitungkan kontribusi kepentingan lain. Jarang dalam literatur tentang kurikulum ada referensi ke model pengembangan kurikulum yang dipimpin guru atau pengambilan keputusan. Namun, patut dipertanyakan apakah mungkin untuk memposisikan guru sebagai pelaksana kurikulum yang telah dirusak oleh orang lain dan seringkali cukup jauh dari tempat para guru berlatih (Billett, 1995). Seperti Schwab (1983) mengusulkan, kebutuhan untuk menanggapi keadaan yang muncul sedemikian rupa sehingga mereka tidak dapat direncanakan untuk dan banyak guru memiliki pandangan tentang bagaimana kursus harus melanjutkan yang tidak mungkin hanya replika dari apa yang orang lain telah dibentuk.

Oleh karena itu, masalah mendasar untuk kurikulum adalah sifat pengambilan keputusan kurikulum di mana guru terlibat. Perhatian utama pemerintah yang terkait dengan pendidikan kejuruan yang berulang kali dilatih adalah bahwa apa yang ditentukan secara terpusat oleh industri akan diimplementasikan dengan kesetiaan yang besar oleh guru. Pengembangan standar kompetensi nasional dan proses akreditasi yang ditetapkan di setiap negara bagian dan wilayah telah difokuskan pada upaya untuk memastikan bahwa what diajarkan dan apa yang dianggap kompeten adalah cukup konsisten dengan resep yang diilhami pemerintah untuk pendidikan kejuruan.

... Mekanisme pengambilan keputusan dari sistem pendidikan kejuruan yang dikelola pemerintah didasarkan pada

keyakinan bahwa adalah mungkin untuk mengatur bagaimana guru melakukan praktik mereka, dan memang, bagaimana dan apa yang akan dipelajari siswa melalui dokumen silabus yang sangat preskriptif dan prosedur peraturan terkait. (Billett, 1995, hlm. 32)

Jackson (1993) mengusulkan bahwa prosedur ini mencerminkan orientasi yang menekankan perlunya akuntabilitas dan kontrol. Dia menyarankan bahwa penekanan ini terutama tentang mencapai tujuan administratif daripada pendidikan. Namun, praktik guru tidak dibentuk oleh mandat semacam itu. Sebaliknya, individu memutuskan bagaimana mereka bertindak, terutama dalam privasi praktik mereka sendiri. Brewer (1978) membuat perbedaan antara kurikulum dalam praktik dan kurikulum 'kosmetik'. Dia mengklaim bahwa perangkat niat kurikulum sering kali terbukti dalam hal dokumentasi dan materi (kurikulum yang dimaksudkan), tetapi ada perbedaan antara kurikulum kosmetik dan apa yang sebenarnya terjadi dalam praktik.

Misalnya, pernyataan kebijakan pemerintah, tujuan dan bahkan pernyataan niat yang sangat rinci dan preskriptif adalah pernyataan cita - cita yang jarang diimplementasikan dalam praktik. Berapa banyak guru yang benar-benar membaca, apalagi setuju dengan, arti dari mereka yang dengan hati - hati menyiapkan pernyataan niat? Memang, Brady (1995) menyimpulkan bahwa masing - masing guru membuat sebagian besar keputusan kurikulum dalam pro-gram pendidikan; ini termasuk tingkat di mana mereka melihat sebagai berharga atau bahkan kredibel apa yang termasuk dalam dokumentasi kurikulum.

Dalam mempertimbangkan jenis pengambilan keputusan yang berpotensi dapat dilibatkan oleh pendidik kejuruan, ada baiknya untuk merenungkan sifat peran tersebut dan jenis pengambilan keputusan yang mereka sertakan. Menurut Marland (1987), guru dapat berpartisipasi dalam empat tingkat peran kurikulum dalam proses pengembangan kurikulum. Ini adalah sebagai berikut. Pertama, ada guru sebagai pelaksana. Di sinilah

guru atau pelatih industri menerapkan kurikulum yang dikembangkan di tempat lain. Dalam keadaan ini, dan dalam peran ini, guru memiliki peran minimum dan tanggung jawab untuk pengembangan kurikulum yang dimaksudkan. Peran yang dianggap berasal dari mereka adalah untuk mengirimkan kepada siswa apa yang telah dimasukkan dalam silabus. Mereka hanyalah pelaksana dari apa yang orang lain telah putuskan harus diajarkan dan bagaimana hal itu harus diajarkan. Kedua adalah peran guru sebagai adaptor kurikulum. Dalam peran ini, guru dan pelatih industri dapat memodifikasi kurikulum yang dimaksudkan yang developed di tempat lain oleh orang lain. Proses modifikasi ini mungkin untuk memenuhi kebutuhan siswa, serangkaian persyaratan tertentu atau untuk bekerja dalam batasan sumber daya dan infrastruktur yang tersedia bagi mereka (yaitu kurikulum yang tersedia). Peran guru adalah untuk menyesuaikan kurikulum dengan kebutuhan situasi lokal daripada menolak sepenuhnya apa yang telah dikembangkan orang lain. Ketiga adalah peran guru sebagai pengembang kurikulum yang dituju. Di sini, guru terlibat dalam merancang dan mengembangkan kurikulum, biasanya sebagai anggota kelompok untuk mengembangkan kurikulum untuk memenuhi kebutuhan yang telah ditentukan, lokal atau sebaliknya. Guru dapat menggunakan analisis situasional atau metode analisis pekerjaan lainnya untuk mengamankan informasi yang diperlukan untuk mengidentifikasi jenis konten dan hasil yang diperlukan dan memilih jenis metode dan bentuk evaluasi yang mereka nilai paling sesuai dengan kebutuhan yang teridentifikasi. Kemudian, dengan gerakan dan akhirnya, ada peran guru sebagai peneliti. Dalam peran ini, guru dapat terlibat dalam mengidentifikasi dan menguji coba pendekatan baru untuk mengajar, materi, mengevaluasi kurikulum baru, menguji strategi pengajaran dan mengumpulkan data tentang students. Di sini juga, ada kebutuhan untuk diingatkan tentang pentingnya pekerjaan guru sebagai panggilan mereka (Estola et al., 2003) seperti yang akan terjadi pada orang lain?

Singkatnya, pemberlakuan pendidikan vokasi tidak dapat diasumsikan dilaksanakan sebagaimana dimaksud bahkan ketika

ini dicoba dengan cara yang paling preskriptif dan diatur. Apa yang membentuk bagaimana kurikulum diberlakukan tidak dapat dipisahkan dari individu yang harus menerapkannya. Dari apa yang telah dibahas di atas, pendidik vokasi memiliki peran yang jelas dalam pengambilan keputusan yang membentuk bagaimana rikulum-riculum diberlakukan. Namun, ini menunjukkan bahwa praktik-praktik baru dan inisiatif yang bermanfaat (misalnya adil secara sosial) dapat dilaksanakan tidak sebagaimana dimaksudkan atau ditolak begitu saja ketika mereka menghadirkan tantangan terhadap nilai-nilai guru. Misalnya, sekelompok guru laki-laki di daerah perdagangan yang didominasi laki-laki secara tradisional dapat menolak magang perempuan karena mereka percaya tidak ada tempat bagi mereka di tempat kerja. Jadi jenis dukungan dan bantuan yang dibutuhkan oleh para magang ini dapat ditahan. Demikian pula, guru yang menghargai pengalaman mengajar di kelas dapat menolak pendekatan jarak jauh dan fleksibel untuk instruksi dan pembelajaran siswa, karena pendekatan ini mengancam keahlian mereka. Oleh karena itu, perlu untuk mempertimbangkan bagaimana guru dapat dibantu dalam menerapkan praktik yang mereka anggap hadapi dan menantang. Oleh karena itu, kapasitas profesional dan pengembangan guru menjadi perhatian untuk pemberlakuan kurikulum.

Sepanjang pembahasan pemberlakuan pendidikan vokasi, kebutuhan untuk mempertanggungjawabkan keadaan di mana ketentuan tersebut akan diterapkan telah muncul. Ini termasuk minat, kapasitas, dan fokus mereka yang mengajar. Inti dari pertimbangan ini adalah bahwa para guru ini terlibat dalam membuat makna mereka sendiri dari apa yang mereka alami dan membuat keputusan tentang bagaimana melanjutkan berdasarkan apa yang saat ini mereka pahami dan yakini sebagai tindakan yang paling bijaksana, untuk tujuan apa pun. Namun, pertimbangan tersebut tidak hanya berlaku bagi mereka yang mengatur dan memberlakukan pengalaman dalam pendidikan kejuruan. Yang paling sentral, dan mungkin yang paling penting, atribut yang sama ini adalah atribut yang digunakan oleh peserta didik (misalnya siswa, pekerja,

magang, pemula dan praktisi berpengalaman) ketika dan ketika mereka terlibat dengan ketentuan pendidikan kejuruan. Oleh karena itu, lebih dari pertimbangan pengambilan keputusan yang membentuk niat dan sarana untuk memberlakukan ketentuan pendidikan vokasi juga yang terkait dengan Pengalaman dan pembelajaran melalui ketentuan-ketentuan tersebut yang dimediasi oleh peserta. Oleh karena itu, bagian selanjutnya mempertimbangkan ruang lingkup dan pengambilan keputusan oleh peserta: kurikulum yang berpengalaman.

8.8. Kurikulum Berpengalaman: Ruang Lingkup dan Pengambilann Keputusan

Kurikulum yang berpengalaman adalah apa yang ditafsirkan dan dibangun siswa (yaitu pengalaman dan belajar) dari apa yang mereka temui ketika berpartisipasi dalam program pendidikan, atau setiap kali mereka berpikir dan menyetujui keterlibatan itu. Yang penting, dan terutama bagi mereka yang paling tertarik pada pembelajaran siswa, bagi banyak orang ini adalah satu-satunya premis yang masuk akal untuk dan cara mendefinisikan atau mempertimbangkan kurikulum (misalnya Smith & Lovatt, 1990). Artinya, pada akhirnya apa yang dimaksudkan dan diberlakukan tidak ada artinya dibandingkan dengan apa yang dialami siswa dan belajar dari apa yang dimaksudkan dan diberlakukan. Mungkin telah diperhatikan bahwa dalam daftar definisi yang disediakan dalam bab sebelumnya bahwa hanya satu yang merujuk pada mereka yang mengalami Kurikulum: para siswa. Sisanya berfokus pada institusi dan praktik bukan objek kedua: peserta didik. Para pendidik seni (Eisner & Vallance, 1974) mengusulkan definisi 'Kurikulum sekolah, atau kursus atau ruang kelas dapat dipahami sebagai serangkaian peristiwa yang direncanakan yang dimaksudkan untuk memiliki konsekuensi edukasi untuk satu atau lebih siswa'. Selain menekankan bahwa dimensi kurikulum yang terkait dengan niat pendidikan, Eisner dan Vallance tampaknya cukup tentatif tentang dampak potensial kurikulum pada murid. Mereka mengisyaratkan bahwa itu

mungkin (atau mungkin tidak) memiliki implikasi pendidikan bagi beberapa dari mereka yang berpartisipasi sebagai peserta didik. Dia juga mengingatkan kita bahwa ketentuan pendidikan tidak lebih atau kurang dari undangan untuk berubah. Namun, kami tidak dapat yakin tentang cara siswa akan menerima undangan itu. Namun, Eisner dan Vallance (1974) tidak sendirian dalam menarik perhatian kita pada pentingnya mempertimbangkan pelajar. Sejumlah accounts dari berbagai disiplin ilmu memberikan kontribusi yang meyakinkan menunjukkan bahwa tujuan dan sasaran untuk program pendidikan tidak pernah bisa apa-apa selain niat. Ini adalah bagaimana siswa mengambil undangan yang begitu sentral untuk proyek pendidikan, meskipun diberlakukan dalam pendidikan wajib, tinggi atau kejuruan.

Intinya di sini adalah bahwa, pada akhirnya, adalah siswa yang membuat keputusan tentang bagaimana mereka terlibat dengan apa yang mereka disediakan melalui program pendidikan dan pengalaman. Ini termasuk tingkat usaha yang mereka lakukan ketika terlibat dengan apa yang mereka alami. Jadi sama seperti dengan panggilan menjadi sesuatu yang individu harus setuju, karena apa yang merupakan panggilan dibentuk pada akhirnya oleh faktor pribadi, hal yang sama juga dapat dikatakan untuk bagaimana individu membangun makna dari apa yang mereka alami. Bahkan jika niat mereka selaras dengan apa yang diajarkan, proses interpretasi dan konstruksi dapat mendukung atau menggagalkan niat tersebut. Kekayaan pengalaman mereka dan kualitas keterlibatan mereka cenderung menjadi pusat kualitas pembelajaran mereka.

Plato di Republik menempatkan nilai khusus pada pengalaman pribadi praktisi

Dokter terbaik adalah mereka yang telah memperlakukan sejumlah besar konstitusi, baik dan buruk. Dari pemuda mereka telah dikombinasikan dengan pengetahuan mereka tentang seni mereka pengalaman terbesar penyakit. Lebih baik bagi mereka untuk tidak menjadi kuat kesehatan sendiri, tetapi memiliki segala macam penyakit pada orang sendiri. Karena itu bukan dengan tubuh, tetapi dengan pikiran bahwa mereka menyembuhkan tubuh. Dan dengan demikian mereka menyimpulkan penyakit tubuh lebih lanjut dari orang lain dari pengetahuan tentang

apa yang telah terjadi dalam tubuh mereka sendiri. (Lodge, 1947, hlm. 42–43)

Sangat mungkin bahwa banyak keputusan individu tentang bagaimana mereka terlibat dalam dan apa yang mereka pelajari didasarkan pada epistemologi pribadi mereka cara-cara interpretasi, memahami dan menanggapi berdasarkan pengetahuan yang ada dan kapasitas (Billett, 2009). Epistemologi ini muncul kemungkinan besar dengan cara yang bergantung pada orang across sejarah kehidupan individu. Mereka tidak dan tidak bisa sama, meskipun banyak bagian cenderung dibagikan sebagai hasil dari sering terlibat-ments yang mengarah pada makna bersama atau intersubjektivitas. Epistemologi ini juga akan memiliki di dalamnya kualitas disposisional yang terkait dengan minat, nilai dan keyakinan yang berdiri untuk memotivasi dan mengarahkan sejauh mana mereka terlibat dan belajar dari set pengalaman tertentu (Perkins et al.,1993a ; Perkins, Jay, dan Tishman, 1993b). Selain kapasitas belaka, ada juga minat dan niat individu, meskipun ini juga dibentuk oleh preferensi pribadi dan budaya. Selain itu, di luar epistemologi pribadi adalah fakta-fakta kasar manusia, seperti pengetahuan yang ada, kapasitas untuk memproses informasi baru, kemampuan untuk mendengar dan mengamati. dan berpotensi kelelahan. Tentu saja, dunia yang kasar telah memberikan kepada manusia kapasitas fantastis yang membedakan kita dari spesies lain di planet ini. Kita memiliki kenangan penuh kekuatan yang memungkinkan kita untuk mengembangkan pemahaman, membuat asosiasi, mengembangkan kapasitas prosedural dan konseptual dan mengingat kapasitas dan pemahaman ini ketika menanggapi apa yang kita alami. Namun, kapasitas ini dibatasi dalam beberapa hal oleh kapasitas pemrosesan kami dan rentan terhadap kelelahan. Sederhananya, manusia bukan mesin dan keterlibatan kita dengan dan tanggapan terhadap dunia di luar kulit tidak akan selalu sepenuhnya konsisten, koheren. atau bahkan logis dari beberapa sikap objektif. Dari perspektif konstruktivis, sebagian besar hal di atas pada dasarnya ortodoks. Telah lama dipahami bahwa individu adalah pembuat makna dan ketika kita terlibat dalam kegiatan dan dengan orang lain kita 'masuk

akal' dari dunia sendiri dengan cara tertentu. Oleh karena itu, apa yang dialami manusia dan apa yang mereka tafsirkan dan bangun dari pengalaman itu didasarkan pada kapasitas dan epistemologi pribadi mereka yang ada. Pada bagian di atas, diusulkan agar guru tidak tanpa ragu menerapkan dokumen silabus yang dikembangkan oleh orang lain. Sebaliknya, mereka membuat penilaian berdasarkan premis seperti bagaimana memenuhi kebutuhan mereka dan orang-orang dari siswa mereka (misalnya sengajaities mereka, kepentingan dan nilai-nilai). Oleh karena itu, hal yang sama juga berlaku untuk murid dan proses konstruktif yang terdiri dari keterlibatan mereka dengan apa yang dilaksanakan oleh guru dan orang lain dan bagaimana hal itu selaras dengan di bawah klasemen, minat dan tujuan mereka saat ini. Mereka memahami apa yang disediakan untuk mereka dan bagaimana mereka mengkategorikan apa yang mereka alami, apa yang mereka perhatikan dan apa yang mereka pelajari dari pertemuan ini. Misalnya, dalam sebuah proyek baru-baru ini yang menyelidiki bagaimana mengintegrasikan pengalaman siswa dalam praktik (yaitu tempat kerja) ke dalam kurikulum, ditemukan bahwa banyak siswa cukup strategis dalam penggunaan waktu dan usaha mereka, dan hanya akan terlibat dengan pengalaman yang mereka yakini bernilai sementara. Selanjutnya, mereka hanya akan terlibat dengan pengalaman-pengalaman itu dengan upaya ketika mereka mengatasi masalah langsung siswa (Billett, 2010). Artinya, alih-alih siswa dipandang sebagai 'waktu miskin' mereka sebenarnya 'cemburu waktu'. Artinya, daripada hanya kekurangan waktu, mereka membuat penilaian tentang cara paling efektif menggunakan waktu langka mereka. Karena mereka memiliki kehidupan di luar studi mereka, dan sebagian besar terlibat dalam pekerjaan paruh waktu berbayar selama berjam-jam, para siswa ini secara kritis menilai nilai pengalaman yang disediakan untuk mereka oleh lembaga pendidikan. Mereka membuat penilaian tentang nilai pengalaman-pengalaman itu dan dengan cara apa, jika sama sekali, mereka harus terlibat dengan mereka. Artinya, mereka sangat selektif tentang pengalaman apa yang disediakan bagi mereka yang terlibat dengan

mereka dan untuk tujuan apa. Meskipun ini sangat jelas dalam serangkaian studi baru-baru ini, masalah menemukan dasar untuk keterlibatan siswa telah lama bertahan. Memang, Higgins (2005) mengusulkan bahwa arti sebenarnya dari pendidikan kejuruan adalah bahwa siswa belajar paling baik ketika tujuan mereka sendiri, meskipun dinyalakan dan didorong oleh guru, membuat aspek-aspek tertentu yang efektif dari dunia kelas (diatur oleh dan termasuk guru).

Jadi di sini fokusnya adalah pada pembelajaran aktual individu yang muncul dari keterlibatan mereka dan pengambilan keputusan tentang kegiatan yang terkait dengan mengalami apa yang diberlakukan oleh guru, lembaga atau orang lain. Kurikulum yang berpengalaman berfokus pada pertanyaan-pertanyaan seperti berikut: Hasil pembelajaran apa yang sebenarnya dicapai melalui keterlibatan peserta didik dengan pengalaman yang diberikan untuk mereka? Dengan cara apa pencapaian ini disebabkan oleh maksud dari program ini, artinya dan perasaan bahwa peserta didik terbuat dari pengalaman ini?

Peserta Didik sebagai Pengambil Keputusan Kurikulum

Dari hal di atas, dapat dilihat bahwa seseorang merupakan lingkungan belajar yang dibentuk sebanyak oleh minat dan persepsinya, seperti oleh lokasi dan konfigurasi dan jenis saran sosial yang sedang dibuat ke arahnya. Oleh karena itu, seperti yang telah dilatih di seluruh buku ini, perlu melampaui pertimbangan faktor sosial untuk mempertimbangkan penyediaan pendidikan kejuruan dan pembelajaran yang muncul melaluinya untuk memasukkan pertimbangan orang-orang, agensi, kapasitas dan panggilan mereka. Rehm (1990) menyimpulkan bahwa mencari atau memiliki vocation adalah usaha yang sangat pribadi, terutama melalui pencarian makna. Tetapi juga, ini adalah keputusan yang dibuat individu, kadang-kadang dengan, dan kadang-kadang bertentangan dengan saran sosial yang berlaku seperti mode, tren, dan preferensi sosial.

Oleh karena itu pertimbangan pendidikan kejuruan perlu mencakup pertimbangan diri, subjektivitas dan tujuan pribadi untuk makna (Rehm, 1990, hal. 123). Sen-timent ini telah sangat ditekankan dalam pertimbangan dan diskusi tentang konsep panggilan di sini. Namun, jarang itu sangat dibuat dalam mempertimbangkan kurikulum dan khususnya dalam pendidikan kejuruan yang begitu sering dilihat sebagai diarahkan untuk mencapai tujuan dan hasil yang diidentifikasi secara sosial, biasanya terkait dengan pekerjaan. Karena itu , sangat penting bahwa, lebih dari melihat siswa sebagai elemen penting dalam penyediaan pendidikan kejuruan, mereka dibuat sadar akan pentingnya mereka dan terlibat sesuai dengan itu. Sebagai contoh, Rehm berpendapat bahwa sementara pakar konten memainkan peran penting dalam pendidikan, poin penting di sini adalah membuat siswa terlibat aktif dalam merencanakan dan menemukan arah kehidupan masa depan mereka. (1990, hlm. 123)

Dia menyarankan bahwa pendidikan kejuruan harus mencakup sejarah pekerjaan, menganalisis sifat sosial pekerjaan, mengidentifikasi hubungan kerja dengan sistem lain dari pekerjaan masyarakat, membandingkan cabang-cabang pekerjaan seperti di rumah, masyarakat dan pekerjaan berbayar , menganalisis konflik tenaga kerja dan manajemen dan mempraktikkan keterampilan teknis dan komunikasi. Dia juga menyarankan bahwa pendidikan kejuruan harus memperluas basis pengetahuannya di luar keterampilan berbayar untuk memasukkan jenis kegiatan produktif lainnya karena kualitas hidup dalam pekerjaan berbayar belum tentu terhubung. Namun anehnya, sementara tidak diragukan lagi bermaksud baik, ada kontradiksi yang signifikan dalam proposal ini . Artinya, seseorang telah menganggap apa yang diinginkan siswa dan bagaimana kebutuhan mereka dapat diatasi. Misalnya, pekerjaan baru-baru ini dengan siswa yang terlibat dalam pengalaman berbasis praktik menunjukkan bahwa topik-topik ini akan jauh dari keterlibatan, karena mereka tidak segera bertemu . dan kebutuhan dan prioritas yang muncul. Artinya , mereka bukan prioritas bagi peserta didik. Benar atau salah, proyek-proyek yang berusaha melibatkan siswa dalam mempertimbangkan ide-ide semacam ini

hanya terlibat dengan sejauh mereka membantah masalah yang akan melibatkan siswa segera atau relevan dengan domain kegiatan yang dengannya mereka harus segera terlibat. Apa pun intentions , bahkan yang bermaksud baik, yang berusaha membuat siswa lebih terinformasi, tujuan ini mungkin tidak konsisten dengan prioritas siswa yang cemburu waktu yang memiliki prioritas dan minat lain. Ini bukan untuk menyarankan pendekatan 'apa pun yang terjadi' terhadap pendidikan atau bahwa pengetahuan yang telah dipelajari dan dikembangkan selama berabad-abad harus diabaikan dan sebaliknya konstruktivisme individu harus mendominasi. Bukan itu yang diperdebatkan. Sebaliknya, intinya adalah bahwa akan diperlukan untuk pendidikan kejuruan yang efektif untuk mengidentifikasi dan menanggapi jenis imperatif yang sentral untuk siswa yang cemburu waktu. Tentu saja, gagasan kurikulum sebagai sesuatu yang disusun secara terpusat dan diimplementasikan secara seragam sepenuhnya bertentangan dengan proses yang tidak berusaha untuk terlibat, membantu, mengidentifikasi dan menyelaraskan pengalaman dengan kebutuhan dan persyaratan siswa. Jadi, selain berkonsultasi dengan suara-suara yang berbicara atas nama industri, pekerjaan, asosiasi profesional atau serikat pekerja, penting juga untuk terlibat dengan, berkonsultasi dan memahami bagaimana pengalaman belajar dapat dengan sengaja diatur dengan pertimbangan siswa serta kepentingan eksternal.

Tentu saja, perspektif psikologis konstruktivis memberikan mata kuliah yang cukup besar untuk peran sentral yang dimainkan agensi individu dalam proses pembuatan makna, yang mendukung klaim yang disebutkan di atas. Agensi ini segera membuat hubungan yang diduga lemah antara tujuan program yang dimaksudkan dan hasil pembelajaran aktual yang muncul dari mereka, seperti yang dibahas di atas. Gagasan bahwa manusia adalah pembuat meaning aktif sangat membantu diilustrasikan oleh penggunaan konsep 'penguasaan' dan 'perampasan' wertsch (1998). Dia mengacu pada penguasaan sebagai pembelajaran yang terkait dengan kepatuhan dangkal terhadap apa yang seharusnya dipelajari individu, karena

orang lain menekan mereka untuk mempelajari konten ini, namun mereka tidak terlalu tertarik untuk belajar. Apropriasi adalah apa yang diambil individu 'ke diri mereka sendiri' dengan cara yang lebih bertubuh penuh karena mereka percaya itu benar atau konsisten dengan minat mereka. Dia menggunakan contoh Estonia, yang di era Soviet akan dapat mengulangi dengan sangat antusias pandangan Rusia tentang sejarah Estonia baru-baru ini (yaitu Rusia adalah pembebas). Namun, orang-orang Estonia ini tidak benar-benar mempercayai pandangan ini dan telah menyesuaikan apa yang mereka anggap sebagai pandangan yang lebih benar bahwa Estonia telah diserang dan ditundukkan oleh Rusia. Artinya, apa yang telah mereka ambil 'untuk menjadi milik mereka sendiri' bukanlah pandangan yang diajarkan kepada mereka, tetapi apa yang mereka bangun dari sumber lain. Mengambil contoh lain, pertimbangkan operator check-out di supermarket atau jenis pekerja layanan lainnya dan salam standar mereka kepada pelanggan (misalnya 'bagaimana kabarmu hari ini'). Sejauh mana para pekerja ini menunjukkan penguasaan atau perampasan? Artinya, sementara mereka mungkin telah diajarkan untuk menawarkan setiap pelanggan salam standar, seringkali kinerja menunjukkan penguasaan tindakan, sementara kurang dalam komitmen yang dimaksudkan. Jadi, bahkan ketika ditekan untuk terlibat dalam konten yang siswa tidak menghargai atau percaya relevan dengan mereka atau apa yang ingin mereka pelajari, mereka mungkin terlibat dalam proses penguasaan untuk menenangkan guru dan kursus yang lengkap. Apa yang tidak dapat diyakinkan adalah bahwa mereka telah menyesuaikan pengetahuan ini

Klaim-klaim bahwa siswa perlu dilihat sebagai lebih sentral bagian dari apa yang merupakan pendidikan kejuruan menemukan dukungan cukup luas di seluruh disiplin kunci menginformasikan ilmu pendidikan. Dari perspektif filosofis, Dewey (1916) mengusulkan bahwa kurikulum didasarkan pada aktivitas dan keterkaitan orang. Dia melihat kurikulum sebagai interaksi antara pelajar dan dunia, pengalaman sebagai interaksi aktivitas, ditindaklanjuti, tercermin dan dijelaskan oleh peserta didik. Dengan demikian, Dewey

(1916) menempatkan penekanan pada pembelajaran sebagai produk keterlibatan dalam apa yang dialami peserta didik dan bagaimana mereka berinteraksi dengan dunia yang memberikan pengalaman ini. Intinya di sini adalah bahwa ini bukan proses satu arah keterlibatan dan pembelajaran pelajar, melainkan sesuatu yang dinegosiasikan oleh peserta didik dan akhirnya didasarkan pada bagaimana mereka menafsirkan apa yang mereka alami. Demikian pula, dari perspektif psikologis pendidikan, Posner (1982) mengusulkan bahwa tugas-tugas yang orang terlibat dalam struktur untuk sebagian besar informasi apa yang dipilih dari situasi dan bagaimana informasi itu diproses dan, oleh karena itu, apa yang dipelajari. Dia menyarankan jenis tugas individu terlibat dalam membentuk pengalaman sub-sequent mereka. Akibatnya, mengubah tugas seseorang mengubah jenis peristiwa yang dia alami. Untuk memahami pengalaman peserta didik, perlu dipahami bahwa tugas yang dilakukan peserta didik bukan hanya tugas yang disediakan guru untuk peserta didik. Artinya, orang tidak boleh menganggap bahwa siswa akan memahami dan terlibat dalam tugas-tugas yang sesuai (Posner, 1982).

Juga, jenis pengalaman yang dimiliki siswa sebelumnya akan cenderung membentuk bagaimana mereka terlibat dengan apa yang disediakan untuk mereka dalam program pendidikan mereka. Mendukung propo-hasutan seperti itu adalah Klaim Newell dan Simon (1972) bahwa peserta didik menghasilkan interpretasi atau representasi internal dari masalah yang diminta untuk mereka tangani (misalnya tugas belajar). Ini adalah interpretasi peserta didik tentang tugas-tugas ini dan keterlibatan mereka selanjutnya dengan mereka yang menentukan apa dan seberapa banyak mereka belajar dari pengalaman mereka. Premis-premis ini menekankan bahwa tidak ada keyakinan bahwa apa yang diusulkan oleh sponsor dari kurikulum yang dimaksudkan, yang kadang-kadang cukup jauh dari keadaan pemberlakuan mereka, akan terlibat dengan cara yang dimaksudkan oleh mereka yang diposisikan sebagai pembelajar.

Tampaknya interpretasi individu dari setiap tugas partikular ditentukan oleh konsep yang tersedia bagi mereka dan oleh tujuan mereka untuk berpartisipasi dalam pengalaman tertentu. Selain itu, interpretasi mereka tentang tugas juga akan mempengaruhi apa yang mereka alami dan apa yang dipelajari dari aktivitas tersebut. Valsiner dan van der Veer (2000)

Menyebut ini sebagai pengalaman kognitif individu yang muncul dari apa yang telah mereka alami secara pramediasi (yaitu sebelumnya). Sebagian besar pengalaman kognitif ini muncul dari sejarah pribadi mereka sebelumnya atau ontogeni yang pada dasarnya sosial, namun secara pribadi berpengalaman dan dibangun. Artinya, pengalaman dengan dunia sosial tidak selalu mengarah pada pemahaman dan prosedur umum karena pembelajaran telah dimediasi oleh pengalaman berbatu individu. Jadi jenis dan tingkat pengalaman dan latar belakang individu akan mempengaruhi konsep yang mereka miliki, bagaimana mereka memandang dan menghargai konsep-konsep ini dan apa yang mereka maksud dalam konteks penggunaannya. Misalnya, dalam hal tentu saja konten hasil dari suatu pertemuan adalah produk dari pengetahuan siswa yang ada, tujuan mereka dalam engag-ing dengan apa yang sedang disajikan dan interpretasi mereka tentang nilainya. Ini melampaui akrual konsep teknis dan melibatkan kapasitas disposisional mereka. Untuk instance, ini meluas ke apakah siswa percaya mereka akan dapat mempelajari hal-hal yang berharga, apakah kecerdasan adalah entitas tetap atau yang dapat dikembangkan melalui keterlibatan dalam kegiatan pendidikan. Jadi jenis konsep dan penyesalan yang dibawa siswa ke situasi belajar apa pun akan mempengaruhi rasa apa yang mereka buat dari pengalaman ini, bagaimana mereka akan menafsirkannya. dan menanggapi pengalaman-pengalaman ini dan sejauh mana mereka percaya adalah kepentingan mereka untuk terlibat dengan mereka.

Apa yang siswa pelajari dari instruksi terutama tergantung pada tugas apa yang dilakukan oleh individu dan hanya secara tidak langsung pada tugas apa yang diberikan guru. (Posner, 1982, hlm. 344)

Proposisi ini selanjutnya mempertanyakan prospek apa yang dimaksudkan untuk direalisasikan. Ini juga menunjukkan bahwa konsep kurikulum perlu melampaui apa yang dimaksudkan dan diberlakukan. Yang penting, untuk mempertimbangkan apa yang merupakan kurikulum, belajar-ers may terlibat dalam kegiatan yang berbeda dari apa yang guru inginkan. Misalnya, kegiatan pemecahan masalah yang dimaksudkan dapat menjadi proses trial and error atau permainan menebak oleh siswa. Dari kegiatan ini, siswa dapat mengembangkan cara untuk menyelesaikan tugas-tugas tertentu. Tetapi mereka mungkin tidak belajar apa yang diinginkan guru. Peserta didik membentuk tugas sebagai hasil dari interpretasi situasi saat ini terhadap pengalaman masa lalu, sumber daya yang dapat mereka bawa untuk menanggung dan biaya dan manfaat dari keterlibatan task, dan, tentu saja, tujuan mereka untuk berada dalam situasi untuk memulai . Dari perspektif konseptual yang sangat berbeda, Goodnow (1990) mengingatkan kita bahwa manusia tidak hanya memecahkan masalah tetapi mereka juga memilih masalah mana yang layak dipecahkan. Namun, dengan cara yang analog dengan orang-orang seperti Posner (1982), ia mengusulkan bahwa keyakinan, pengetahuan dan kemampuan yang dibawa siswa ke dalam pengaturan belajar adalah produk akomodasi untuk lingkungan mereka, dan membentuk kerangka acuan yang mereka asimilasi pengalaman baru. Ini memiliki serangkaian implications untuk kurikulum, terutama ketika dikonseptualisasikan sebagai sesuatu yang ketika disajikan kepada peserta didik akan diinternalisasi atau dipelajari oleh mereka.

Namun, seperti yang diramalkan, ada dimensi bermasalah untuk pengambilan keputusan pelajar. Jelas, sumber daya yang dibawa peserta didik dapat bertindak untuk menekan serta memfasilitasi pembelajaran (Posner, 1982). Peserta didik dapat cenderung menafsirkan tugas dengan cara yang menghasilkan 'pembelajaran yang tidak penting atau disfungsi', atau mereka dapat mengganggu keterlibatan kegiatan yang berpotensi produktif. Misalnya, telah ditemukan bahwa siswa pendidikan kejuruan yang

pengalamannya terbatas pada mereka yang berada di dalam perguruan tinggi teknik datang untuk melihat isi kursus dengan cara yang berbeda dari mereka yang telah memiliki pengalaman dunia kerja dan keasyikan yang mereka pelajari (Billett et al., 1999). Oleh karena itu, sementara para siswa tanpa pengalaman kerja mungkin tidak dapat memprioritaskan upaya mereka untuk belajar karena mereka tidak memiliki dasar untuk membedakan tentang penilaian mereka, rekan-rekan mereka dengan pengalaman kerja yang luas mungkin juga meremehkan. dari beberapa kontribusi kursus kejuruan. Selain itu, kesiapan adalah masalah yang signifikan untuk keterlibatan siswa dalam belajar. Di mana siswa diminta untuk terlibat dalam bentuk pembelajaran mandiri atau dengan tidak adanya instruksi langsung, mereka mungkin tidak dapat mengumpulkan sumber daya penuh mereka untuk mengatasi situasi baru, mungkin karena mereka tidak dapat melihat keterkaitan (Billett et al., 1999) atau tidak memiliki kesiapan dalam hal konsep dan kapasitas lain untuk secara efektif terlibat dalam pembelajaran. Semua pandangan ini menunjukkan bahwa apa yang experienced dan belajar (i) mungkin bukan apa yang dimaksudkan melalui implementasi dan (ii) cenderung menjadi orang yang tergantung. Artinya, setiap individu mungkin memiliki dasar yang berbeda untuk membangun maknanya. Namun, pengalaman kognitif tertentu yang dibawa peserta didik dapat dikembangkan dengan cara yang tidak membantu, tidak sesuai atau terbatas, yang kemudian membatasi bagaimana mereka dapat terlibat dan belajar melalui pengalaman ini. Akibatnya, ada batasan yang jelas terhadap fakta bahwa pada akhirnya pengalaman siswa terhadap kurikulum yang diberlakukan yang menentukan apa dan bagaimana mereka belajar.

Semua ini memiliki implikasi khusus untuk pendidikan kejuruan yang diarahkan untuk membantu individu dalam mengidentifikasi pekerjaan yang mereka cocok dan juga mengembangkan kapasitas bagi mereka untuk menjadi kecerdasan yang efektif.

8.9. Pengambilan Keputusan dan Pendidikan Vokasi

Telah diusulkan dalam bab ini bahwa penyediaan pendidikan kejuruan perlu dipahami melalui pertimbangan setidaknya tiga bentuk keputusan diskrit- Membuat. Pertama, ada keputusan tentang tujuan, bentuk dan hasil yang dimaksudkan dari ketentuan pendidikan kejuruan. Telah dikemukakan bahwa keputusan ini sering diinformasikan dan dibuat oleh kepentingan dari luar bidang praktik pendidikan kejuruan. Secara khusus, karena negara-negara bangsa telah tertarik pada pengembangan keterampilan di tempat kerja dan pekerjaan, telah terjadi keterlibatan yang tumbuh dan intens oleh pemerintah dan juru bicara yang dinominasikan yang mencerminkan interests tertentu dan yang konsultasinya ditentukan oleh mereka. Disarankan bahwa konsisten dengan praktik sebelumnya, suara orang lain yang kuat yang menentukan apa yang merupakan tujuan, niat, proses, dan hasil yang dimaksudkan dari penyediaan pendidikan kejuruan. Namun, ketentuan ini juga harus diberlakukan. Pemberlakuan ini mungkin lebih luas dikaitkan di berbagai lembaga dan pengaturan untuk pendidikan kejuruan daripada bidang pendidikan lainnya. Akibatnya, orang-orang seperti guru, pelatih industri, pengawas, praktisi dan lain-lain terlibat dalam pelaksanaan pendidikan kejuruan. Orang-orang ini membuat keputusan tentang bagaimana melanjutkan dengan pemberlakuan ini didasarkan pada akses mereka ke sumber daya, kapasitas, keahlian dan penilaian tentang apa yang sesuai untuk siswa dan pengetahuan mereka tentang siswa. Pengambilan keputusan ini diperlukan karena tidak ada jumlah resep atau perencanaan yang dapat menjelaskan berbagai faktor tidak langsung yang membentuk penyediaan pendidikan kejuruan yang sebenarnya. Oleh karena itu, baik di tingkat kelembagaan maupun pribadi, ada banyak pengambilan keputusan yang harus terjadi dan dilakukan oleh individu-individu ini yang menerapkan pendidikan kejuruan. Juga diusulkan bahwa mereka yang mengambil bagian dalam pendidikan kejuruan (misalnya siswa, magang, pelajar, praktisi dan sebagainya) juga membuat keputusan tentang cara-cara di mana

mereka berpartisipasi, untuk tujuan apa dan dengan tingkat energi dan keterlibatan apa. Pengambilan keputusan ini pada akhirnya membentuk bagaimana dan apa yang mereka pelajari dari ketentuan pendidikan kejuruan. Oleh karena itu, dan mengingat pentingnya keterlibatan peserta ini dalam dan belajar dari ketentuan pendidikan kejuruan, mereka tidak dapat dilihat hanya sebagai catatan kaki. Sebaliknya, mereka adalah pusat dari apa yang merupakan penyediaan pendidikan kejuruan. Ini menunjukkan bahwa memahami kebutuhan dan motivasi mereka, ketertarikan mereka untuk terlibat dan membantu dalam membimbing partisipasi mereka kemungkinan akan menjadi pusat penyediaan pendidikan kejuruan dan prospek untuk mewujudkan apa yang dimaksudkan untuk dipelajari. Hal ini juga merupakan pusat bagaimana penyediaan pendidikan kejuruan harus diberlakukan.

Tampaknya penting untuk menekankan tingkat pengambilan keputusan ini karena secara meningkatnya jenis rasionalitas yang diterapkan pada penyediaan pendidikan kejuruan adalah mereka yang menganggap bahwa mengidentifikasi hasil belajar yang diinginkan adalah concern developmental utama dan bahwa banyak dari apa yang merupakan penyediaan pendidikan kejuruan adalah implementasi pendekatan yang direncanakan yang digunakan untuk mewujudkannya. Datang. Apa yang telah diusulkan di seluruh buku ini adalah, bagaimanapun, bahwa pertimbangan semacam ini tidak dipahami, diabaikan atau tidak disambut dalam diskusi tentang pendidikan kejuruan. Di sini, koreksi dimaksudkan.

Banyak dari apa yang telah terjadi sampai saat ini dalam buku ini berkaitan dengan apa yang comprises konsepsi panggilan, pekerjaan dan tujuan pendidikan kejuruan dan bagaimana mereka dapat diperintahkan dan dilaksanakan. Sepanjang jalan, sebagian besar diskusi telah difokuskan pada kekhawatiran tentang pengambilan keputusan suara-suara yang kuat secara sosial yang duduk di luar pekerjaan yang dilayani oleh ketentuan pendidikan kejuruan dan selain dari pendidikan kejuruan. Suara-suara ini tidak selalu melayani dengan baik kepentingan pendidikan kejuruan, atau mempromosikan

otonomi dan kepentingannya sebagai sektor pendidikan yang merupakan pusat kesejahteraan masyarakat, pribadi dan ekonomi. Pada bab berikutnya dan terakhir, beberapa pertimbangan tentang bagaimana pendidikan kejuruan dapat diatur dan diimplementasikan maju. Kon-siderations ini muncul dari diskusi di seluruh teks ini dan memajukan beberapa cara di mana beberapa hambatan utama untuk pendidikan kejuruan dapat diatasi.

BAB IX

PENDIDIKAN KEJURUAN DALAM PROSPEK

Untuk sebagian besar, masalah saat ini dalam kejuruan pendidikan muncul karena adanya berbagai penafsiran tentang apa yang sebagian dapat diambil alih secara menguntungkan oleh sekolah dan apa masih milik industri, bisnis, atau rumah. (Bennett, 1938, hal. 3)

... kebijakan perlu memperhatikan hubungan antara pendidikan dan pelatihan kejuruan dan masyarakat sekitar subsistem, terutama sistem ketenagakerjaan dan sistem umum sistem pendidikan, yang bervariasi dari satu negara ke negara lain, dan untuk tradisi dan pola pikir yang tumbuh di bidang ini di negara-negara individu. (Lettmayr, 2005, hal. 1)

9.1. Pendidikan Kejuruan: Posisi dan Prospek Kontemporer

Di zaman kontemporer, bidang pendidikan kejuruan yang luas diposisikan secara ambigu. Di satu sisi, dipandang penting untuk mencapai jenis ekonomi dan tujuan sosial yang diinginkan oleh individu, komunitas, bangsa, dan, bahkan global Lembaga. Begitulah pentingnya bahwa penyediaan pendidikan kejuruan sekarang untuk dapat ditemukan di sektor pendidikan kejuruan khusus di banyak negara, sistem pendidikan mereka dan, tentu saja, dengan cara yang semakin luas di dalam universitas mereka. Namun, itu telah lama memainkan peran seperti itu dalam yang terakhir. Pendidikan vokasi kemudian bisa dipandang sebagai proyek sosial yang semakin penting yang dimanifestasikan sebagai bidang upaya pendidikan, yang dilakukan di sektor pendidikan utama pendidikan dasar, tersier dan pendidikan tinggi. Selain itu, ketentuan ini tidak terbatas pada persiapan awal untuk kehidupan kerja (yaitu pengembangan kompetensi kerja), tetapi semakin terfokus pada mengamankan jenis

dan tingkat keterampilan yang dibutuhkan di seluruh kehidupan kerja yang panjang. Artinya, ketentuan pendidikan vokasi adalah diperlukan untuk mempertahankan kemampuan kerja individu (terlepas dari pekerjaan mereka) sebagai tuntutan untuk jenis pekerjaan tertentu berfluktuasi, persyaratan kinerja untuk itu perubahan kerja, kebutuhan kerja yang khas muncul dalam pengaturan di mana mereka berada diberlakukan dan cara-cara di mana pekerjaan dilakukan berubah.

Dengan cara ini, adalah berkaitan dengan perkembangan individu di seluruh kehidupan kerja mereka melalui ketentuan yang disebut sebagai melanjutkan pendidikan profesional. Selanjutnya, sebagai penyediaan pendidikan yang berfokus pada perkembangan di seluruh kehidupan individu, dalam banyak negara-negara, pendidikan kejuruan juga melibatkan beragam peserta didik dengan kapasitas, minat, lintasan, dan kesiapan yang berbeda untuk berpartisipasi. Semua faktor ini merupakan tantangan yang signifikan bagi mereka yang mengatur dan memberlakukan kejuruan ketentuan pendidikan.

Namun, di sisi lain, dipandang terlalu penting untuk diserahkan kepada mereka yang berlatih dan mengajar. Dengan meningkatnya minat ini dan meningkatnya harapan oleh pemerintah, industri, pengusaha dan lembaga sosial utama lainnya, seperti sebagai asosiasi profesional, bidang pendidikan kejuruan yang luas semakin dibentuk oleh kebutuhan dan persyaratan orang-orang di luar sektor pendidikan di mana ketentuan ini ditawarkan. Akibatnya, kelompok pemangku kepentingan tersebut sering berusaha untuk mendapatkan kontrol yang lebih besar dari ketentuan ini. Sampai taraf tertentu, pengaruh eksternal ini selalu terjadi, dan seringkali cukup benar. Selalu ada pandangan masyarakat yang kuat dan istimewa yang telah membentuk kedudukan sosial pekerjaan dan juga sarana persiapan mereka. Namun, pengaruh ini tampaknya menjadi lebih intens dan diatur karena meluas ke sekolah, lembaga pendidikan kejuruan dan universitas. Selain itu, ada sangat sedikit kasus di mana lembaga dan praktik pendidikan telah disponsori dan dikembangkan oleh guru sendiri, karena sebagian besar pengajaran

terjadi dalam lembaga-lembaga yang telah didirikan untuk tujuan sosial tertentu. Dengan cara ini, ketentuan pendidikan terkait erat dengan dan merupakan pusat dari kelangsungan dan perkembangan masyarakat dan tujuan sosial dan ekonomi mereka. Pendidikan kejuruan tidak terkecuali di sini. Ini mungkin tidak mengherankan mengingat bahwa banyak tujuannya secara langsung selaras dengan kepentingan di luar lembaga pendidikan dan masyarakat sekitar. Masih kepentingan eksternal ini semakin membentuk penyediaan pendidikan kejuruan ketika ditawarkan melalui sekolah, perguruan tinggi kejuruan atau universitas dan memiliki pengaruh yang meningkat pada tujuan, bentuk dan hasil dari ketentuan tersebut. Oleh karena itu, mereka yang membuat keputusan perlu mendapat informasi yang baik tentang tujuan pendidikan, proses dan hasil di mana mereka sedang berunding. Masih Ini tidak selalu terjadi.

Seperti yang telah diusulkan di seluruh buku ini, seperti kekhasan dan luasnya proyek pendidikan kejuruan, bahwa ada kemungkinan batas yang jelas untuk efektivitas segala bentuk kontrol eksternal, mandat dan regulasi. Tanpa pemahaman yang bernuansa faktor lokal, sulit untuk bekal pendidikan yang responsif terhadap keadaan pemberlakuannya, yang meliputi memahami kebutuhan siswa dan memiliki kapasitas untuk merespon. Memang, beberapa model tata kelola pendidikan kejuruan yang paling abadi dan efektif adalah mereka yang memiliki tingkat keterlibatan dan musyawarah yang tinggi di antara berbagai pemangku kepentingan, ditambah dengan kebijaksanaan di antara mereka yang menerapkannya (OECD, 1994a, 1994b). Artinya, praktik kemitraan yang diadopsi di Eropa utara dan negara-negara Skandinavia tampaknya paling matang dalam keterlibatan mereka dan berhati-hati dalam kemampuan mereka untuk melanjutkan. Kualitas utama dari pengaturan tersebut adalah upaya untuk mengamankan keterlibatan dan konsensus di antara para pemangku kepentingan utama di pengambilan keputusan tentang tujuan, proses, dan hasil. Selain itu, tampaknya pengaturan semacam ini juga tidak begitu preskriptif untuk mengecualikan kebijaksanaan oleh mereka yang

memberlakukannya (yaitu guru di perguruan tinggi kejuruan, lembaga dan sekolah). Namun, pengaturan seperti itu tidak universal. Di tempat lain, seperti di United Kerajaan, Finlandia, Australia dan Selandia Baru, lebih top-down dan preskriptif pendekatan diadopsi dan turbulensi yang diciptakan oleh perubahan konstan pada dan pergeseran imperatif pemerintah terpusat, saran eksternal dan pemangku kepentingan berdampak pada ketentuan pendidikan vokasi dengan cara yang cukup mengganggu dan bermasalah. Sebagian besar masalah ini tampaknya muncul dari pandangan bahwa tujuan pendidikan kejuruan dan prosesnya terlalu penting untuk didelegasikan kepada orang-orang di lapangan (yaitu mereka yang tahu tentang hal itu). Namun, di mana pengambilan keputusan seperti itu terjadi dengan cara yang kolaboratif dan terlokalisasi, tidak hanya diamanatkan dari atas ke bawah, ada tingkat keterlibatan dan penekanan yang lebih matang pada praktek yang dapat dari jenis yang diperlukan untuk praktek profesional. Jadi alih-alih tren yang berkembang untuk pendekatan yang sangat diatur untuk organisasi pendidikan kejuruan di mana keputusan dibuat dari atas ke bawah dan bahkan disahkan dan diamanatkan untuk memastikan bahwa kepentingan mereka yang berada di luar pendidikan kejuruan memegang kekuasaan, dasar yang lebih matang, inklusif dan terlibat untuk pengambilan keputusan diperlukan.

Memang, tren peningkatan regulasi dan kontrol ini mewakili dilema dan kontradiksi untuk tujuan dan ketentuan pendidikan kejuruan. Tidak sedikit dari ini adalah kelanjutan dari pemisahan mereka yang tahu tentang pekerjaan, dan praktik aktual dan pengajarannya, dan mereka yang membuat keputusan tentang hal-hal tersebut. tampaknya semakin jarang bahwa mereka yang berlatih pekerjaan dan pengajaran di dalamnya terlibat dalam menetapkan tujuan keseluruhan, biarkan hanya detail tentang bagaimana praktik-praktik itu dapat dipelajari dengan sebaik-baiknya. Sebaliknya, masalah ini ditangani oleh orang-orang yang berbicara atas nama mereka yang berlatih dan mengajar kerja. Namun, penyediaan pendidikan kejuruan yang efektif tidak mungkin pernah terorganisir,

diberlakukan atau dialami melalui premis dan asumsi dari mereka yang jauh dari praktik dan pengajarannya, apalagi dari mereka yang pelajar. Oleh karena itu, pendekatan inklusif dan terlibat untuk perencanaan kurikulum dan implementasi diperlukan dalam pendidikan kejuruan. Pendekatan ini termasuk mengembangkan pemahaman tentang pengetahuan yang perlu dipelajari, cara-cara di mana bahwa pembelajaran terjadi dan sarana di mana proses pembelajaran dapat diperkaya. Perencana kurikulum juga harus memiliki pengalaman yang dapat memberi tahu mereka tentang bagaimana kualitas peserta didik dapat dipahami secara efektif. Hal ini karena berbagai faktor situasional yang perlu ditangani dalam keadaan pemberlakuan kurikulum. Tidak sedikit dari faktor-faktor ini adalah kemampuan untuk memahami dan mewujudkan harapan, kebutuhan dan kapasitas peserta didik. Asumsi tersebut sudah lama menjadi dasar untuk pendekatan berbasis sekolah untuk pengembangan kurikulum (Skilbeck,1984).

Namun, ada kecenderungan yang jelas bahwa lembaga global, mereka yang berada di birokrasi nasional dan mereka yang mewakili pengusaha dan karyawan tahu apa yang terbaik untuk pendidikan kejuruan dan mereka yang belajar di dalamnya. Namun, seringkali pandangan ini telah terbukti cukup kurang informasi (Billett, 2004). Misalnya, global utama lembaga telah menyarankan bahwa bentuk-bentuk tertentu dari pendidikan kejuruan (yaitu Jerman sistem ganda) adalah sistem yang tepat untuk diimplementasikan di negara-negara berkembang. Ini saran dibuat terlepas dari apakah negara-negara tersebut memiliki struktur kelembagaan untuk menerapkan sistem semacam itu, apalagi kapasitas untuk mengidentifikasi standar pekerjaan di mana ketentuan pendidikan harus ditempatkan atau bagaimana ketentuan pendidikan harus direalisasikan.

Apa yang sering diusulkan adalah bahwa konsultan dari negara-negara di mana sistem ganda beroperasi masuk dan membangun themeans untuk ketentuan tersebut. Semua ini melewati pertimbangan apakah model tersebut sebenarnya yang paling tepat untuk negara- negara berkembang. Namun, bahkan di

negara-negara yang telah mengembangkan infrastruktur pendidikan yang luas, tidak ada jaminan bahwa standar nasional yang koheren, komprehensif dan lengkap (Billett et al., 1999). Paling sering, misalnya, standar semacam ini berfokus pada kinerja perilaku yang dapat diamati dan tidak membahas, apalagi mempromosikan, kapasitas yang mendukung jenis kinerja yang dibutuhkan oleh pekerja ahli. Selain itu, lembaga eksternal sering menuntut hak untuk mengaudit fasilitas dan keahlian dalam lembaga pendidikan ini, dan melakukannya dengan menggunakan kriteria performativitas yang serupa. Namun, kriteria ini mungkin sangat salah. Dengan cara yang tidak masuk akal, tuntutan semacam itu masuk akal, terutama ketika disepakati dan diterima di seluruh lapangan. Namun, alih-alih tiba melalui konsultasi dan negosiasi, pengaturan ini sering diamanatkan sebagai persyaratan dan tidak didasarkan pada praktik dan prinsip pendidikan yang sehat. Selain itu, seperti yang telah terjadi sepanjang sejarah, mereka yang berada dalam posisi sosial yang kuat telah berulang kali memberikan sikap istimewa dan kepentingan pribadi dalam merujuk pada pekerjaan yang dilakukan orang lain dan dengan cara yang sering kurang informasi tentang dan tidak membantu proyek pendidikan kejuruan. Hal yang sama tampaknya menjadi koper di zaman kontemporer.

Oleh karena itu, jika potensi pendidikan vokasi pernah menjadi menyadari, baik sebagai bidang pendidikan yang luas maupun sebagai sektor pendidikan tertentu, maka basis keterlibatan, kebijaksanaan, dan pengambilan keputusan yang lebih luas perlu diberlakukan. Keterlibatan ini diperlukan dalam pengembangan semua aspek ketentuan pendidikan kejuruan: (i) identifikasi dan deskripsi maksud pendidikan (yaitu tujuan, sasaran dan sasaran) yang ingin dicapai melalui ketentuan ini, (ii) sarana yang dengannya pengalaman yang dirancang bagi peserta didik untuk mencapai tujuan tersebut harus dipilih dan dilaksanakan dan (iii) juga ukuran hasil dan kontribusi yang harus dipenuhi. Secara khusus, pertama, lebih besar kebijaksanaan perlu diberikan kepada mereka yang memberlakukan ketentuan pendidikan kejuruan (yaitu guru, pelatih dan pengawas tempat kerja) dalam keadaan tertentu, dan, kedua, keterlibatan yang lebih dalam

dengan mereka yang menjadi objeknya (yaitu peserta didik - siswa, magang dan pekerja) diminta untuk memahami cara terbaik tujuan kejuruan mereka dapat direalisasikan dan juga diberlakukan. Artinya, proses perumusan kurikulum yang dimaksudkan harus mencakup tujuan pendidikan yang jauh lebih luas cast untuk menggabungkan pandangan dari mereka yang mengajar dan belajar serta mereka yang menggunakan. Selain itu, gagasan kebijaksanaan perlu dibangun ke dalam kurikulum untuk memungkinkan pengembangan maksud dan proses pendidikan menjadi dihasilkan di tingkat lokal. Selain itu, mereka yang memberlakukan penyediaan kejuruan pendidikan harus diberikan kebijaksanaan untuk memenuhi kebutuhan lokal dan menanggapi kapasitas, kesiapan, dan minat peserta didik dengan cara yang produktif dan sesuai petunjuk untuk memenuhi tujuan kejuruan peserta didik. Kualitas-kualitas ini penting karena persyaratan untuk praktik pekerjaan tidak seragam. Sebaliknya, mereka spesifik muncul dari kebutuhan tempat kerja tertentu, daerah dan variasi yang pekerjaan (Billett, 2001a). Selain itu, berbagai jenis peserta didik membutuhkan pendidikan. ketentuan yang tidak mungkin dipahami dan diidentifikasi, apalagi dipenuhi, oleh proses implementasi seragam atau standar.

Oleh karena itu, pengambilan keputusan dengan mereka yang mengajar dan sebaliknya mendukung pembelajaran siswa di tingkat lokal diperlukan untuk mengatasi praktik pekerjaan tertentu dan kesiapan dan kapasitas siswa untuk menyadari persyaratan tersebut. Selain itu, ada persyaratan bahwa pendidik yang berusaha untuk mengembangkan dan memberlakukan pengaturan ini juga memiliki kapasitas diri mereka sendiri untuk menjadi efektif dalam peran-peran ini. Artinya, seperti pendidik dari sektor lain dari pendidikan (misalnya primer dan menengah), pendidik kejuruan membutuhkan seorang profesional persiapan yang melengkapi mereka untuk menanggapi proyek yang menuntut yang harus mereka lakukan pemberlakuan. Meskipun banyak negara mempertahankan dan menjalankan persyaratan untuk dan persiapan profesional yang efektif untuk pendidik kejuruan, ini tidak selalu kasusnya. Dengan demikian, di beberapa negara, persyaratan untuk persiapan semacam

itu bahkan terkikis, seringkali atas nama efisiensi biaya. Jika ini adalah bagian dari strategi untuk memposisikan guru menjadi pelaksana dari apa yang orang lain rancang dan ingin diberlakukan, pendekatan seperti itu, seperti yang diperdebatkan dalam Bab 8, kurang informasi dan tidak membantu.

Memang, jenis harapan khusus yang diminta di kedua perusahaan dan tingkat pekerjaan kemungkinan besar akan direalisasikan oleh pendidik yang memahami persyaratan ini dan melanjutkan sesuai untuk mengatasinya, bukan dengan seragam penyediaan pengalaman dan pemanfaatan standar seragam yang sering tidak memenuhi kebutuhan dan persyaratan tersebut. Selain itu, penting bahwa ketentuan pendidikan kejuruan menggabungkan pemahaman tentang kebutuhan, aspirasi, kesiapan dan kepentingan siswanya. Ini bukan pencarian yang menentang kepentingan, persyaratan, dan tujuan pengusaha. Sebaliknya, ini adalah tentang memahami kebutuhan pengusaha lebih menyeluruh dan menanggapi mereka dengan cara yang juga memenuhi kesiapan, kebutuhan dan persyaratan peserta didik. Namun, sebagian besar pemangku kepentingan Kemungkinan akan menyambut tujuan yang sama. Tujuan-tujuan ini biasanya, meliputi : (i) Pengembangan kapasitas yang diperlukan untuk praktik kerja yang efektif, (ii) untuk dapat menerapkan kompetensi kerja itu dengan cara yang berbeda dan di berbagai tugas pekerjaan, dan (iii) Memiliki kesempatan untuk pengembangan berkelanjutan dan kemajuan pengetahuan kerja.

Kemampuan untuk menerapkan pengetahuan di seluruh. Berbagai jenis tugas kerja cenderung menjadi prediktor kemampuan individu untuk memanfaatkan pengetahuan mereka sebagai perubahan kebutuhan tempat kerja. Artinya, mereka kompetensi kerja tidak sepenuhnya menikah dengan keadaan di mana ia dipelajari dan dipraktekkan. Sementara pasti akan ada beberapa quibbling tentang merinci tujuan-tujuan ini, ada konsonan besar di dalamnya. Artinya, ini pengetahuan mencakup jenis yang ingin dipelajari siswa, majikan mereka juga ingin belajar dan selaras dengan apa yang diklaim industri yang ingin dipelajari. Namun, bahkan ketika

ini persyaratan pekerjaan tidak dapat dinegosiasikan dan resep dari yang diperlukan pengetahuan untuk pekerjaan adalah tatanan tinggi (misalnya untuk tujuan keselamatan dan keamanan), masih perlu untuk memahami kebutuhan peserta didik, termasuk kesiapan mereka. Untuk terlibat dengan pengetahuan yang harus dipelajari. Pemahaman ini memungkinkan pendidik untuk mengatur pengalaman bagi siswa untuk mengamankan keterlibatan mereka dengan dan tujuan pengetahuan ini untuk hasil yang relatif seragam. Artinya, konsultasi dengan dan pemahaman siswa diperlukan untuk membantu mereka dalam mencapai jenis hasil yang ditentukan dan diresepkan orang lain untuk mereka. Pada akhirnya, pendidikan kejuruan adalah tentang pembelajaran: pembelajaran individu. Tidak ada jumlah resep dari orang lain pada akhirnya dapat mengontrol proses pembelajaran individu (Wertsch, 1998), meskipun dapat dibentuk dengan cara tertentu. Di luar hanya diarahkan ke pernyataan yang dikodifikasikan tentang persyaratan pekerjaan, penyediaan pendidikan kejuruan perlu terlibat dengan mereka yang pada awalnya belajar pekerjaan dan kemudian melanjutkan pembelajaran itu di seluruh kehidupan kerja mereka. Keterlibatan jangka panjang seperti itu diperlukan untuk membantu peserta didik dalam mengamankan jenis pengetahuan yang telah muncul dan telah disempurnakan melalui sejarah, dan dibentuk oleh faktor budaya tertentu dan persyaratan situasional di mana mereka perlu melakukan tugas kerja mereka. Jenis ini keterlibatan lokal (misalnya konsultasi dan investigasi) juga perlu menginformasikan (i) tujuan dan sasaran kurikulum yang dimaksudkan dan bagaimana ini dapat diselaraskan dengan kebutuhan, kesiapan, dan kapasitas peserta didik, (ii) cara-cara kurikulum yang diberlakukan memberikan pengalaman untuk tujuan ini dan (iii) cara-cara untuk membantu individu datang untuk terlibat dengan dan belajar tentang pekerjaan pilihan mereka yang mungkin menjadi panggilan mereka.

Karena alasan inilah perlu untuk mempertimbangkan jenis dasar isu-isu yang dibahas di seluruh buku ini. Pentingnya memahami bagaimana kejuruan pendidikan diposisikan di negara tertentu dan, khususnya, bagaimana berbagai sektor pendidikan kejuruan berada

di negara itu dan jenis hubungan mereka memiliki dengan sektor pendidikan lain mengatakan banyak tentang peran dan kedudukan mereka. Posisi ini, seperti yang diperdebatkan dalam Bab 2, melakukan banyak hal untuk menengahi bagaimana ketentuan pendidikan vokasi didukung dan diberlakukan, termasuk sejauh mana kebijaksanaan diberikan kepada mereka yang merencanakan, mengatur dan memberlakukan pengalaman belajar untuk siswa. Jelas, untuk menarik perbandingan antara pendidikan kedokteran dan program pendidikan pravokasi dalam sektor pendidikan kejuruan, ada perbedaan yang signifikan dalam harga yang masing-masing diadakan, lokasi kelembagaan di mana mereka dilakukan, tujuan pendidikan mereka dan sejauh mana dan tingkat dukungan yang disediakan untuk pembelajaran kedua pekerjaan ini. Seperti juga tercatat dalam Bab 2, tidak selalu jelas apakah keputusan tentang pekerjaan dan ketentuan pendidikan yang mendukung mereka sebenarnya didasarkan pada hati-hati dan analisis objektif tentang atribut tersebut dan cara-cara di mana kapasitas yang diperlukan untuk melakukan mereka sebaiknya dikembangkan.

Demikian pula, penting untuk memahami perbedaan antara panggilan sebagai entitas pribadi yang mencerminkan kepentingan individu dan tujuan yang diinginkan (yaitu fakta pribadi) dan pekerjaan yang berdiri sebagai produk masyarakat sebagai kategori dan jenis pekerjaan (yaitu fakta sosial) seperti yang diusulkan dalam Bab 3 dan 4, masing-masing. Kedua konsep ini penting ketika membahas pendidikan kejuruan karena mereka mewakili dua set imperatif yang berbeda yang pasti saling terkait pada kedua individu dan pengambilan keputusan masyarakat tentang partisipasi dan pembelajaran dari bentuk pendidikan. Dengan cara yang berbeda, setiap set imperatif adalah sah dan sah. Tahun yang lalu, saya mengajar desain pakaian dan konstruksi dalam pendidikan kejuruan. Siswa permintaan untuk kursus tersebut jauh lebih besar daripada posisi yang tersedia di garmen sektor manufaktur dan industri fashion. Keadaan ini, di mana industri permintaan untuk kursus kurang dari jumlah potensial siswa yang ingin terlibat di dalamnya, menyebabkan

pertanyaan tentang nilai penyediaan kursus tersebut. Bagi mereka yang panggilannya adalah untuk menjadi perancang busana atau pekerja dalam pakaian industri, beberapa lebih terinformasi daripada yang lain tentang prospek pekerjaan dan pengembangan, penyediaan pendidikan bertujuan untuk membantu mereka dalam mewujudkan Panggilan.

Namun, banyak dari industri mengklaim bahwa program-program ini lebih dari catering dan tidak selalu diarahkan untuk kebutuhan khusus industri. Sebaliknya, kebutuhan industri (misalnya masinis produksi) seperti yang diartikulasikan oleh perwakilan mereka. Bukan apa yang siswa ingin lakukan. Oleh karena itu, memiliki dua set imperatif yang jelas berbeda (yaitu kepentingan pribadi dan permintaan industri) pertimbangan izin perspektif yang berbeda tentang peran, nilai dan legitimasi pendidikan kejuruan. Meskipun mungkin ada imperatif ekonomi dan sosial yang kuat untuk tindakan tertentu terjadi, siswa yang enggan tidak mungkin menjadi pembelajar yang paling terlibat atau efektif pekerja.

Tentu saja, tidak cukup untuk peran sosial penting yang dimainkan pendidikan kejuruan untuk memungkinkan suara masyarakat yang kuat untuk menggunakan pengaruh mereka dengan cara yang kurang informasi, kurang seimbang dan gagal memperhitungkan baik mereka yang mengatur dan menerapkan pengalaman belajar bagi siswa dan juga kebutuhan peserta didik tersebut, kepentingan dan intensionalitas. Tujuan, tujuan, dan keseluruhan proyek untuk kejuruan Pendidikan terlalu penting untuk diserahkan kepada kepentingan awam ini. Apa yang diperlukan untuk menyadari potensi pendidikan vokasi adalah kepemimpinan yang efektif dan terinformasi dan pengambilan keputusan, bukan dominasi oleh kepentingan eksternal.

9.2. Menyadari Potensi Pendidikan Vokasi

Setelah mengkritik banyak tindakan oleh negara-negara dalam kaitannya dengan pendidikan kejuruan, penting untuk menekankan bahwa mereka dapat berbuat banyak untuk meningkatkan status dan kedudukannya dan juga memberdayakan dan memungkinkan mereka yang berusaha untuk mengamankan tujuannya. Mungkin ada tiga cara utama di mana status dan legitimasi dapat ditingkatkan: (i) melahirkan berufkonzept, (ii) membangun hubungan yang matang di antara mitra dan (iii) memberikan ruang bagi mereka yang dapat berkontribusi pada organisasi program dan pengalaman dan pembelajaran siswa di tingkat lokal, mereka yang bekerja sebagai pendidik dan memberikan dukungan pembelajaran dalam pengaturan tempat kerja dan juga mereka yang pelajar (yaitu siswa, pekerja, peserta pelatihan, magang, dll.). Ini sekarang secara singkat dibahas sebagai kesimpulan. Memiliki komunitas secara inheren menghargai pekerjaan terampil dan mereka yang melakukannya dapat datang jauh untuk mendukung pengalaman yang efektif baik dalam pendidikan dan pengaturan tempat kerja. Alih-alih kebutuhan untuk terus-menerus dan dalam detail menit mengatur dan mengamankan kegiatan mereka yang berada di lembaga pendidikan kejuruan, tempat kerja dan mereka yang terlibat dengan pendidikan kejuruan, jika ada komitmen yang lebih besar untuk kedudukan dan nilai pekerjaan terampil dan mereka yang melakukannya, maka banyak. Ini mungkin tidak perlu. Jenis-jenis sentimen masyarakat yang dilaporkan di negara-negara seperti Jerman, Austria dan Swiss menunjukkan bahwa ada penilaian dari pekerjaan ini yang berbeda dari tempat lain. Hal ini menyebabkan semua jenis dewasa hubungan dan pengaturan. Misalnya, magang dan peserta pelatihan menerima lebih rendah tingkat upah karena mereka dijamin mendapatkan yang sangat efektif dan menyeluruh. Pelatihan. Pengusaha, sementara membayar upah rendah untuk peserta pelatihan dan magang ini, adalah diperlukan untuk memberikan tingkat pelatihan yang tinggi. Orang tua dari magang dan peserta pelatihan menyadari bahwa mereka mungkin harus mendukung anak-anak mereka melalui periode seperti itu karena upah rendah, tetapi akan melakukannya

karena, seperti magang, mereka menyadari ini adalah investasi di masa depan mereka. Ketika berufkonzept diterima, dari pengaturan ini kemungkinan akan dapat dinsipnya sendiri. Artinya, ada komitmen yang tulus dalam keseluruhan masyarakat untuk pengembangan keterampilan karena diterima bahwa keterampilan ini penting dan perkembangan mereka adalah tindakan sosial yang penting. Jadi, peran kunci yang negara dapat bermain adalah untuk menghasilkan berufkonzept dalam masyarakat, lembaga dan warga negara.

Juga, daripada mengadu industri dan lembaga pendidikan satu sama lain dan menciptakan hubungan hierarkis, negara juga dapat bertindak untuk membangun kerja yang matang hubungan antara berbagai mitra yang terlibat dalam penyediaan pendidikan kejuruan. Dalam hubungan semacam ini, kemungkinan akan ada hubungan yang lebih besar. Kebutuhan untuk keterlibatan dan konsultasi dari jenis asli dengan mereka yang berlatih dan mengajar serta mereka yang peduli dengan hasil pendidikan kejuruan. Selain itu, karena banyak persyaratan untuk pendidikan kejuruan yang efektif adalah di tingkat lokal dan muncul melalui negosiasi antara perusahaan lokal dan penyedia pendidikan, mereka juga dapat menjadi bangunan hubungan kerja yang matang didasarkan pada penerimaan dan pengaturan yang kurang kaku yang mendorong dan mengembangkan kolaborasi yang langgeng di antara pihak- pihak ini. Pengaturan seperti itu kemungkinan akan menjadi yang terbaik terjadi ketika ada tujuan bersama serta saling menghormati di antara Peserta. Jadi, pengaturan semacam ini juga cenderung didasarkan pada berufkonzept, di satu sisi, dan pengaturan organisasi yang mempromosikan dan kolaborasi penghargaan dalam bekerja menuju tujuan bersama dikaitkan dengan pendidikan kejuruan, mungkin yang paling utama adalah jenis pengetahuan yang individu, tempat kerja, komunitas dan industri semua inginkan, di sisi lain.

Ketiga, dan ditangani secara lebih rinci di sini adalah pentingnya kemajuan dengan cara yang membuka ruang bagi mereka yang mengatur, memberlakukan dan berpartisipasi dalam kejuruan pendidikan untuk berkontribusi, diberitahu dan membuat keputusan berdasarkan informasi. Seperti yang diusulkan di bab-bab sebelumnya, banyak yang sudah diketahui tentang bagaimana mencapai berbagai tujuan di mana pendidikan kejuruan dibebankan. Kita tahu banyak tentang jenis pembelajaran yang ingin dicapai melalui pendidikan kejuruan, proses untuk mencapai mereka dan bagaimana peserta didik perlu dilibatkan untuk mengamankan pengetahuan yang merupakan tujuan-tujuan tersebut. Ini termasuk bagaimana bentuk-bentuk pengetahuan tersebut dapat memenuhi kebutuhan individu, tempat kerja dan komunitas mereka, dan, dengan demikian, juga membahas tujuan ekonomi nasional dan sosial yang penting. Ada yang luas pengetahuan tentang apa yang merupakan kapasitas yang diperlukan untuk praktik kerja yang efektif (yaitu keahlian). Cara-cara di mana jenis dan set tertentu dari kapasitas konseptual, prosedural dan disposisional bersama-sama merupakan domain pengetahuan yang merupakan pekerjaan (Ellstrom, 1998) cukup baik Dipahami. Selain itu, juga dipahami bahwa domain pengetahuan khusus ini diperlukan dan dilakukan dengan cara yang berbeda dan berbeda dalam hal tertentu. Pengaturan di mana pekerjaan dipraktekkan (Billett, 2001a). Kombinasi dari pengetahuan dan variasi khusus domain dalam penerapannya adalah pusat untuk membimbing tujuan dari ketentuan pendidikan kejuruan. Selain itu, di luar domain ini spesifisitas, bentuk disposisi, prosedur, dan konsep yang lebih strategis memungkinkan individu untuk mewujudkan tujuan kehidupan pribadi dan pekerjaan mereka. Bentuk-bentuk pengetahuan ini mencakup jenis kapasitas yang diperlukan untuk diberlakukan secara eksekutif dalam membuat berbagai keputusan tentang bagaimana melanjutkan kehidupan kerja. Mereka berhubungan dengan mengidentifikasi dan menyelesaikan masalah, dan kemampuan untuk berkomunikasi dan bekerja secara efektif dengan orang lain, dengan cara yang sesuai untuk tempat kerja tertentu pengaturan.

Jenis kapasitas yang diperlukan untuk pekerjaan, dan variasinya dan kemampuan strategis yang diperlukan untuk kinerja kerja yang efektif, penting untuk penyediaan tujuan pendidikan kejuruan yang efektif. Seperangkat pemahaman ini sangat penting untuk menginformasikan bagaimana potensi pendidikan kejuruan dapat direalisasikan, bahwa adalah, tujuan yang harus mengarahkan upaya dan arah pendidikan vokasi ketentuan, dan cara-cara di mana kapasitas semacam ini dapat dikembangkan. Yang penting, pemahaman ini sangat membantu dalam menasihati orang tentang pekerjaan tertentu dan bagaimana mereka dapat memenuhi kebutuhan dan minat mereka. Mereka juga dapat digunakan untuk mengidentifikasi tujuan, sasaran dan sasaran untuk program pendidikan yang berusaha mengembangkan kapasitas pekerjaan pada siswa, dan membantu mereka dalam bergerak ke dalam contoh spesifik dari pekerjaan itu setelah lulus. Tujuan tersebut digunakan untuk mempertimbangkan jenis pengalaman yang perlu disediakan (misalnya kurikulum) dan bagaimana mereka dapat diperkaya (yaitu pedagogis). Selain itu, jenis-jenis pemahaman dapat membantu organisasi dan pemberlakuan pengalaman belajar di seluruh kehidupan kerja dalam mempertahankan kompetensi kerja individu dan, oleh karena itu, kemampuan kerja mereka.

Selain itu, seperangkat pemahaman seperti itu dapat digunakan untuk mengidentifikasi jenis pengalaman yang perlu dipertimbangkan dalam merancang dan memberlakukan pengalaman pendidikan yang efektif. Ini termasuk pertimbangan tentang jenis kapasitas yang terbaik dipelajari dalam, masing-masing, pengaturan pendidikan dan praktek, dan cara-cara di mana kombinasi dan urutan kumpulan pengalaman ini dapat dibawa secara efektif bersama-sama. Selain itu, mereka dapat digunakan untuk mengidentifikasi formulir pengetahuan dan kapasitas yang akan memerlukan intervensi pendidikan khusus untuk dikembangkan karena mereka tidak mudah dipelajari (misalnya pengetahuan yang buram atau simbolis) atau memerlukan latihan berulang dan berbagai pengalaman untuk berkembang secara efektif (misalnya prosedur yang rumit). Oleh karena itu, semua pemahaman ini harus terlibat

dengan mereka yang membuat keputusan tentang organisasi kejuruan pendidikan dan penyediaan pengalaman bagi peserta didik: yang dimaksudkan dan diberlakukan kurikulum. Oleh karena itu, mereka yang memiliki tanggung jawab untuk mengidentifikasi pengetahuan menjadi belajar dan kemudian membangun maksud pendidikan yang terkait dengan pembelajaran. Pengetahuan itu membutuhkan kapasitas yang tepat. Tanggung jawab ini meluas ke pengambilan keputusan tentang jenis, sekuensing dan durasi jenis pengalaman tertentu untuk siswa. Singkatnya, baik proses dan keputusan tentang kurikulum pendidikan kejuruan harus diinformasikan oleh individu yang memahami badan pengetahuan dan dapat membuat keputusan yang tepat dan dipertimbangkan tentang Kurikulum.

Namun, di luar pertimbangan tujuan pendidikan ini, banyak juga yang dipahami tentang bagaimana bentuk-bentuk pengetahuan ini dapat dikembangkan dalam peserta didik yaitu kombinasi kurikulum dan praktik pedagogik apa yang paling tepat untuk mengamankan pembelajaran yang diperlukan (yaitu mengembangkan keahlian kerja). Kurikulum praktik yang dapat memberikan pengalaman untuk membantu individu dalam belajar lebih banyak tentang salah satu atau beberapa pekerjaan telah dan dapat dengan mudah dilaksanakan. Selain itu, pemahaman tentang bagaimana kapasitas ini dapat dikembangkan dengan jelas menunjukkan jenis, durasi dan sekuensing pengalaman yang paling mungkin berkembang jenis pengetahuan yang diperlukan untuk praktik pekerjaan termasuk pengembangan bentuk-bentuk strategis dari kapasitas tersebut. Selain itu, banyak juga yang diketahui tentang cara mempromosikan pembelajaran pengetahuan kejuruan dalam pengaturan praktik dan untuk memanfaatkan kontribusi ini secara paling efektif.

Konsep pembelajaran di tempat kerja dan pembelajaran terpandu di tempat kerja membantu pemahaman tentang bagaimana memperkaya pengalaman ini. Kemudian, ada potensi besar yang dapat timbul dari memiliki guru yang terampil dalam keahlian konten

mereka sebagai praktisi kejuruan dan juga seefektif guru dari orang lain. Kapasitas guru-guru ini juga dapat meluas ke cara terbaik untuk mengatur dan mengintegrasikan pengalaman siswa dalam pengaturan praktik sehingga semua berdiri untuk mengamankan hasil belajar yang kaya. Jadi, ada peran penting yang harus dimainkan dan diskresi untuk dilakukan oleh mereka yang mengajar, mengajar dan sebaliknya membantu perkembangan dari kapasitas siswa. Singkatnya, mereka yang mengatur dan memberlakukan pengalaman yang dibutuhkan siswa harus memiliki kapasitas yang memungkinkan mereka untuk tampil secara efektif dalam pekerjaan mereka dan juga memiliki kebijaksanaan yang diperlukan untuk membuat keputusan yang terkait dengan diberlakukannya, pemantauan dan evaluasi ketentuan pendidikan vokasi. Oleh karena itu, tidak hanya kebijaksanaan perlu diberikan kepada mereka yang mengajar dan sebaliknya membantu peserta didik tetapi juga pengembangan kapasitas mereka untuk melakukan ini kegiatan secara efektif, dan dengan cara yang memenuhi jenis tujuan pembelajaran yang ditangani dan dengan kelompok peserta didik tertentu. Artinya, mereka membutuhkan kebutuhan yang memadai persiapan dan kemampuan untuk berlatih dengan cara yang dapat mengamankan hasil tersebut untuk pelajar.

Selain itu, sekarang juga dipahami dengan jelas bahwa proses pembelajaran sangat banyak premis untuk terlibat dengan peserta didik (misalnya siswa, magang dan pekerja) dan menemukan cara untuk mengidentifikasi dan memenuhi kebutuhan mereka. Oleh karena itu, perlu untuk menangkap dan memanfaatkan akun dan ukuran minat, kesiapan, dan basis yang dengannya mereka berpartisipasi dan belajar melalui ketentuan pendidikan kejuruan. Pada akhirnya, seperti yang tercantum dalam Bab 6, orang-orang ini bukan hanya objek pendidikan vokasi; mereka juga akan memberlakukan tugas-tugas pekerjaan sebagai pekerjaan berbayar mereka dan menemukan panggilan mereka dalam pekerjaan itu. Pembelajaran dan perkembangan mereka berada dijanjikan dari ketentuan pendidikan kejuruan dan tidak dapat secara efektif maju tanpa memahami dasar-dasar di mana mereka akan berpartisipasi

dan belajar melalui ketentuan ini. Para pembelajar inilah yang menggunakan kebijaksanaan, mungkin semakin, tentang bagaimana dan apa yang mereka terlibat dengan apa yang diberikan kepada mereka melalui pendidikan bekal. Ini juga merupakan kemampuan mereka yang dapat membantu perusahaan untuk mengamankan jenisnya hasil yang mereka inginkan melalui mempekerjakan mereka dan, dengan demikian, pada akhirnya berkontribusi pada kesejahteraan nasional, sosial dan ekonomi.

Akibatnya, pesan di sini adalah bahwa penting bahwa penyediaan kurikulum dan hasil diinformasikan oleh apa yang diketahui tentang hal-hal ini, bahwa mereka yang mengajar dan sebaliknya membantu individu dalam belajar pengetahuan kerja diberikan peran dan kebijaksanaan yang memadai untuk sepenuhnya menyadari potensi pendidikan kejuruan ketentuan dan bahwa ketentuan tersebut diinformasikan oleh perspektif, kepentingan dan kesiapan orang-orang yang belajar. Tidak cukup untuk mengasumsikan bahwa eksternal yang kuat suara yang telah membentuk penyediaan pendidikan kejuruan akan memadai tanpa kebijaksanaan yang diakui dan dilaksanakan oleh keduanya yang melaksanakan dan orang-orang yang belajar.

9.3. Menuju Penyediaan Pendidikan Vokasi yang Efektif

Mengikuti dari hal di atas, dalam bab penutup ini, pertimbangan sekarang diberikan bagaimana pendidikan kejuruan dapat dilanjutkan dengan baik (yaitu kurikulum yang ideal). Ini adalah mengusulkan bahwa pengambilan keputusan tentang pendidikan kejuruan perlu jauh lebih terdistribusi dan bahwa keputusan kunci tentang konten, tujuan dan proses perlu dibuat oleh mereka yang mengajar, tidak hanya oleh mereka yang berbicara atas nama kepentingan eksternal untuk pendidikan kejuruan. Selanjutnya, seperangkat kekhawatiran dan persyaratan yang lebih terletak perlu juga dipertimbangkan dalam pendekatan pengembangan kurikulum untuk pendidikan vokasi baik sebagai bidang maupun sektor tertentu. Melampaui kanonik, penting untuk memahami bagaimana praktik

pekerjaan diberlakukan dan ini dapat dipahami dan didukung di tingkat lokal (yaitu di tempat-tempat di mana pekerjaan dipraktekkan). Selain itu, di luar meningkatkan kebijaksanaan orang-orang yang mengajar, dan mereka yang memberikan pengalaman dalam pengaturan praktik, juga disarankan bahwa pertimbangan kapasitas dan kepentingan mereka yang diposisikan sebagai peserta didik Juga penting. Singkatnya, apa yang diusulkan di sini adalah pemetaan tentang bagaimana kejuruan Pendidikan bisa menjadi kemajuan terbaik. Ini berpendapat bahwa pemahaman tentang dan praktik untuk bidang pendidikan vokasi, dan sektor dan lembaga yang menjadi tuan rumah dan mendukungnya, dan hubungan di antara mereka sekarang cukup matang untuk mempromosikan pelaksanaan kebijaksanaan dan kapasitas profesional. Disarankan bahwa harus ada bergulir kembali kontrol birokrasi yang ketat dan pengaruh redaman sosial istimewa orang lain sehingga lembaga pendidikan kejuruan dan pendidik dapat mengambil kontrol yang lebih besar atas penyediaan pendidikan kejuruan. Artinya, mereka harus diberikan jenis kebijaksanaan yang akan memungkinkan mereka untuk memahami kedua kebutuhan siswa mereka dan pengaturan tempat kerja yang perlu dilayani oleh program pendidikan kejuruan agar pendekatan yang tepat, terfokus, dan bertarget untuk pengembangan dan pemberlakuan ketentuan pendidikan. Saat bertemu dengan kebutuhan peserta didik dengan cara ini, juga dapat memenuhi kebutuhan tempat kerja yang lulusan cenderung bekerja serta mengembangkan pengetahuan kanonik yang diperlukan untuk pekerjaan khusus mereka. Ini adalah jenis kapasitas yang tampaknya berada diinti dari apa yang merupakan penyediaan pendidikan kejuruan yang efektif.

Dalam banyak hal, apa yang diusulkan di sini dan sekarang adalah apa yang merupakan 'kurikulum ideal' atau apa yang harus terjadi dari perspektif ilmiah (Glatthorn, 1987). Diklaim tentang apa yang harus berasal dari diskusi yang telah diajukan di seluruh buku ini dan badan beasiswa yang menginformasikan diskusi tersebut. Masih apa yang diusulkan tidak boleh dilihat sebagai ideal tanpa harapan. Sebaliknya didirikan pada keprihatinan yang mapan tentang

program pendidikan yang membutuhkan untuk mendapatkan informasi yang memadai dalam hal tujuan, proses, dan hasil yang diinginkan. Memang, banyak dari apa yang diusulkan di sini terbukti dalam sistem pendidikan dan pelatihan kejuruan yang dapat dicirikan sebagai cukup matang untuk berolahraga lebih banyak. kepemimpinan pendidikan daripada yang telah dijamin di beberapa negara yaitu alih-alih kontrol terpusat yang kuat yang berusaha mengelola dan mengurangi kebijaksanaan guru dan orang lain yang membantu peserta didik, sistem ini berkaitan dengan mengidentifikasi persyaratan tingkat industri dan pekerjaan, keadaan di mana persyaratan tersebut memanifestasikan diri sebagai ukuran kinerja dalam pekerjaan dan cara- cara di mana mereka selaras dengan kesiapan dan kapasitas dari mereka yang berpartisipasi dalam program ini sebagai siswa.

9.4. Kurikulum Ideal sebagai Jalan

Sebagaimana diuraikan dalam Bab 7, kurikulum dibentuk oleh jalur pengalaman untuk peserta didik untuk maju bersama dan mencapai tujuan mereka. Namun, jalur ini memiliki cukup berbagai tujuan dan trek. Ada satu jalur yang membantu individu memutuskan tentang pekerjaan tertentu yang harus mereka kejar – yaitu jalur untuk memilih pekerjaan dan memutuskan bagaimana untuk melanjutkan. Selain itu, ada jalur yang terkait dengan mengembangkan kapasitas untuk terlibat dalam pekerjaan yang dipilih - yaitu jalur untuk masuk ke dalam pekerjaan itu; dan juga jalur pengembangan selama masa kerja untuk mempertahankan kerja - yaitu jalur dalam kehidupan kerja tentang keamanan yang sedang berlangsung pengembangan. Namun, bahkan ketiga jenis jalur ini akan berbeda untuk individu dan terlibat dengan cara yang sangat berbeda oleh mereka. Artinya, pribadi mereka kebutuhan, kesiapan dan niat adalah pusat dari apa yang memotivasi mereka untuk terlibat dengan dan kemajuan dalam pendidikan kejuruan. Ketika mempertimbangkan berbagai tujuan yang diuraikan dalam Bab 4, jelas ada kebutuhan untuk beragam jenis jalur. Banyak orang mengikuti jalur yang telah ditetapkan oleh orang lain, untuk belajar dari mereka

dan mengambil pengetahuan yang mereka miliki dan terapkan dan memajukannya melalui pekerjaan mereka sendiri. Ada juga jalur linier yang dibutuhkan individu untuk terlibat dengan pada titik yang berbeda tergantung pada kesiapan dan niat mereka. Bagi misalnya, salah satu bagian pertama dari jalur linier ini adalah bagi individu untuk mengidentifikasi pekerjaan tertentu di mana mereka tertarik dan yang mereka sangat cocok.

9.5. Jalur Menuju Pekerjaan

Jenis jalur pertama terdiri dari jalur yang membantu individu dalam mengidentifikasi pekerjaan mana yang selaras dengan minat, kapasitas, dan harapan mereka. Sebagai catatan, memilih pekerjaan dapat menjadi salah satu keputusan paling penting yang diambil seseorang (Rashdall, 1924). Dalam banyak hal, keputusan ini berkomitmen individu untuk kursus kegiatan tertentu di mana mereka akan melakukan investasi pribadi yang signifikan. Selain itu, keputusan ini juga sering disertai dengan investasi sosial dalam pendidikan dan pengalaman kerja mereka. Oleh karena itu, ketika individu menarik diri atau sebaliknya gagal menyelesaikan persiapan pekerjaan awal mereka, atau meninggalkan pekerjaan tak lama setelah menyelesaikan persiapan mereka, ada hubungan pribadi yang signifikan dan biaya sosial. Jalur ini juga yang sering diambil pada transisi penting dari sekolah ke tempat kerja dan pada saat orang-orang muda berusaha untuk mengidentifikasi diri mereka sendiri dalam beberapa cara. Hal ini juga mengarah pada proses pengaman yang biasanya berlarut-larut (yaitu. belajar) kapasitas untuk mempraktekkan pekerjaan itu, meskipun melalui ketentuan pendidikan, tempat kerja atau kombinasi keduanya. Akibatnya, sebelum individu pilih pekerjaan pilihan mereka, penting bagi mereka untuk diberikan jalur yang akan membantu mereka dalam membuat keputusan bijaksana tentang pekerjaan secara informasi. Jalur seperti itu mungkin mengekspos peserta didik ke sesuatu dari berbagai pekerjaan yang ada dan mencoba mengidentifikasi mereka yang memenuhi kebutuhan, kapasitas, dan kesiapan mereka. Tentu saja, mengingat berbagai pekerjaan potensial, itu sepenuhnya mustahil

untuk dapat memberikan siswa pengalaman langsung dari mereka semua. Namun kurikulum dan praktik pedagogik dapat diberlakukan untuk dengan sengaja melibatkan siswa, mungkin masih saat di sekolah, untuk mempertimbangkan berbagai pekerjaan dan menyediakan. Cara mereka dapat datang untuk memilih yang tertentu. Bahkan jika proses ini adalah hanya untuk secara perwakilan mengalami berbagai pekerjaan melalui teks dan gambar, itu masih akan membutuhkan proses yang dapat melibatkan siswa dalam mempertimbangkan jenis pilihan pekerjaan yang bisa mereka buat.

Selanjutnya, ketika individu telah mengidentifikasi pekerjaan tertentu, itu akan menjadi membantu untuk memberikan pengalaman pekerjaan sehingga pengambilan keputusan mereka dapat diinformasikan atas dasar pengalaman dan pemahaman tentang apa yang merupakan pekerjaan khusus. Ini akan mencakup apa yang diperlukan untuk pekerjaan yang akan dipraktekkan secara efektif dan apa yang sebenarnya diperlukan setiap hari. Pengalaman ini tampaknya penting mengingat tingginya tingkat gesekan yang dialami di banyak negara baik selama pelatihan untuk dan keterlibatan awal dalam pekerjaan. Misalnya, dalam Studi yang dimaksud dalam buku ini, perawat siswa mengartikulasikan alasan mereka ingin menjadi perawat. Namun, banyak dari alasan ini didasarkan pada cita-cita dan konsep yang berpotensi salah tentang apa yang merupakan pekerjaan perawat dan mengapa para siswa ini percaya bahwa mereka sangat cocok untuk itu. Keperawatan jelas merupakan referensi yang sesuai di sini: banyak orang akan mengklaim untuk memahami apa pekerjaan perawat adalah semua tentang, dan khususnya, tertarik pada ini sebagai pekerjaan yang diinginkan dan berharga. Sementara itu kelayakan tidak diperdebatkan di sini, tingkat gesekan yang sangat tinggi dalam keperawatan menunjukkan bahwa konsepsi pemula tentang pekerjaan itu cukup salah atau bahwa individu telah menyelaraskan minat dan kapasitas mereka dengan persyaratannya. Walaupun berbagai faktor situasional dan sosial (misalnya kondisi kerja yang tidak menyenangkan, intimidasi dan ketidakcocokan) berdampak pada apakah individu tetap dalam pekerjaan, jelas, pemahaman mereka sendiri tentang bidang

pekerjaan juga memainkan peranan. Oleh karena itu, jalur yang terdiri dari pendidikan kejuruan ketentuan harus membantu individu dalam membuat pilihan berdasarkan informasi tentang pekerjaan favorit mereka dan bersiap-siap untuk pekerjaan itu perlu diungkapkan peserta didik terhadap persyaratan pekerjaan dan apa yang merupakan praktiknya, apa yang diperlukan untuk memasuki pekerjaan dan prospek jangka panjang untuk kemajuan dan kemampuan kerja.

9.6. Jalur untuk Pekerjaan

Setelah mengidentifikasi dan, mungkin, memiliki beberapa pengalaman awal dari pekerjaan tertentu, individu memerlukan kurikulum untuk diatur dengan cara yang membantu mereka dalam pekerjaan tertentu mempelajari jenis pengetahuan yang mereka butuhkan untuk menjadi efektif dan kompeten pekerja. Kapasitas semacam inilah yang kemungkinan besar akan mengarah pada memenuhi keterlibatan, dan keterlibatan semacam itu adalah jenis di mana individu rasa panggilan kemungkinan besar muncul. Jadi, pengalaman yang generatif dari kapasitas diperlukan baik di lembaga pendidikan maupun pengaturan praktik saat merupakan jalur di mana siswa maju untuk mengembangkan jenis yang diperlukan kapasitas. Sangat mungkin bahwa jalur seperti itu perlu memberikan kesempatan untuk belajar. Tentang tugas-tugas pekerjaan tertentu dan prosedur untuk melakukannya juga sebagai kesempatan untuk berlatih dan mengasah prosedur tersebut. Selain itu, kesempatan untuk mengamati bagaimana kegiatan dilakukan dengan praktik kerja dan bagaimana kegiatan tersebut sesuai dengan keseluruhan bidang pekerjaan di mana mereka digunakan kemungkinan akan membantu untuk mengembangkan potensi untuk menggunakan kapasitas tersebut dalam cara yang mudah beradaptasi. Artinya, jika konteks untuk kinerja yang diperlukan, bagaimana hal itu mungkin diberlakukan dan hubungannya dengan tujuan tempat kerja semua dipahami, maka di sana adalah dasar untuk menyesuaikan informasi itu dengan keadaan lain. Meskipun jalur itu sering dilihat sebagai memiliki titik akhir ketika seorang individu menjadi diakui sebagai seorang praktisi pekerjaan, jalur lain kemudian muncul. Beberapa jalur ini melanjutkan perkembangan linier dan individu akan terus bersama mereka untuk menjadi lebih kompeten atau diakui pada tingkat klasifikasi pekerjaan yang lebih tinggi (misalnya. Pekerja ahli, pedagang

terampil tingkat lanjut atau profesional). Ini adalah jenis jalur yang sering ditetapkan dalam kerangka kualifikasi nasional dan kadang-kadang teridiri dari hierarki pengetahuan yang harus dipelajari dan / atau sertifikasi yang harus dicapai untuk mengamankan akses ke dan kemudian kemajuan dalam pekerjaan. Namun memindahkan hierarki dalam bidang pekerjaan mungkin atau mungkin tidak mudah untuk disadari (yaitu perawat menjadi dokter atau asisten gigi menjadi dokter gigi) dan mungkin atau mungkin tidak sesuai dengan banyak keadaan di mana individu bekerja.

Selain itu, tidak semua bentuk pekerjaan memiliki hierarki seperti itu. Selain itu, mungkin ada hambatan yang cukup besar untuk kemajuan ketika ada hierarki seperti itu. Memang, dalam beberapa negara, sistem pendidikan tidak mengizinkan atau memfasilitasi artikulasi ke atas dalam kerangka kualifikasi yang melampaui berbagai sektor pendidikan (yaitu pendidikan kejuruan dan pendidikan tinggi). Ada alternatif untuk jalur linier. Bagi misalnya, beberapa jalur melintasi berbagai daerah kerja serumpun sehingga seorang individu menjadi terampil di sejumlah bidang terkait, kadang-kadang disebut sebagai multi-terampil. Atau, atau, atau pekerjaan individu dapat diterapkan di seluruh berbagai pekerjaan yang berbeda (misalnya pekerjaan klerikal). Jalur lain mengarah ke jalur yang berbeda pekerjaan atau lintasan perkembangan. Selain itu, banyak pekerja akan menemukan kebutuhan atau memiliki keinginan untuk mengubah pekerjaan di seluruh sejarah kehidupan kerja mereka. Oleh karena itu, mereka berkembang di sepanjang jenis yang berbeda jalur yang membantu mereka dalam mempelajari pekerjaan yang baru bagi mereka. Ini perkembangan mungkin melihat mereka terlibat dalam program persiapan awal atau beberapa jalur terpotong menuju diterima sebagai pekerja terampil. Misalnya, banyak individu yang bekerja sebagai pendidik kejuruan telah mengambil jalur seperti itu melalui berpartisipasi dalam program pendidikan guru yang berfokus pada pendidikan kejuruan, setelah lama bekerja di pekerjaan awal mereka. Namun, sifat dari tersebut jalur cenderung sangat berbeda antara mereka yang sengaja mencari perubahan dalam pekerjaan dan pekerjaan mereka (dan yang memiliki jenis modal sosial) (misalnya kualifikasi dan sumber daya) yang akan memungkinkan mereka untuk mencapainya) dan mereka yang memiliki kebutuhan yang tidak disengaja untuk mendapatkan pekerjaan baru. Oleh karena itu, kurikulum yang ideal untuk pendidikan kejuruan harus terdiri dari jalur peluang dan pengalaman yang merupakan jalur menuju masuk ke pekerjaan yang dipilih, dan kemudian jalur yang memberikan luasnya pengalaman untuk mengembangkan

kedalaman dalam pekerjaan tertentu dan juga mengartikulasikan ke kualifikasi dan hasil tingkat tinggi.

Oleh karena itu, pendidikan kejuruan perlu mengatur jenis jalur yang memberikan pengalaman untuk

- Menerangi sifat dari berbagai pekerjaan;
- Membantu individu dalam mengidentifikasi pekerjaan apa yang mereka tertarik, dan mengapa;
- Memberikan pengalaman dari pekerjaan tersebut sehingga individu dapat belajar lebih banyak tentang mereka;
- Mengembangkan kapasitas yang diperlukan untuk menjadi efektif untuk awalnya berpartisipasi dalam pekerjaan;
- Menghasilkan perspektif informasi dan kritis tentang pekerjaan untuk mempromosikan kemampuan beradaptasi dan utilitas;
- Membantu individu dalam mengembangkan pemahaman yang lebih luas tentang pekerjaan dan bidang terkait;
- Memberikan dukungan untuk mempertahankan kapasitas agar efektif dalam pekerjaan di seluruh kehidupan kerja mereka;
- Membantu individu dalam mengidentifikasi jalur ke pekerjaan baru;
- Membimbing individu dalam melakukan transisi ke pekerjaan yang berbeda; dan
- Membantu transisi dalam keluar dari kehidupan kerja.

Serangkaian pengalaman seperti itu tidak berarti bahwa ini semua harus ditetapkan oleh lembaga pendidikan dan pendidik. Sebaliknya, mereka terdiri dari jalur yang dapat digerakkan oleh individu, beberapa dengan hambatan, pemeriksaan, dan sertifikasi yang diperlukan, yang lain yang mungkin lebih dinegosiasikan sendiri. Dalam kerangka ini, akan ada jalur yang akan dinegosiasikan individu saat mereka (i) mengidentifikasi pekerjaan apa yang menarik kepada mereka, (ii) berusaha untuk mengamankan masuk ke pekerjaan tersebut atau ketentuan pendidikan yang mendukung mereka dan (iii) kemudian membuat kemajuan dalam pekerjaan tersebut di seluruh pekerjaan mereka. Kehidupan kerja. Begitulah kisaran berbagai tingkat kesiapan yang dimiliki individu. Untuk memutuskan tentang pekerjaan, terlibat baik secara langsung dalam pekerjaan atau pendidikan itu menyediakan mempersiapkan mereka, mengamankan jenis pekerjaan yang telah mereka siapkan dan kemudian kemajuan dan perubahan dengan

pekerjaan itu, sehingga jalur ini akan menjadi cukup individual dan, dalam banyak hal, unik. Ini merupakan, dalam banyak hal, kurikulum pribadi yang mengarah ke, dilakukan di dalam dan di seluruh kehidupan kerja mereka. Namun, di luar penyediaan pengalaman bagi peserta didik (yaitu kurikulum), ada adalah pertimbangan tentang cara terbaik pengalaman ini dapat diperkaya. Ini adalah praktek pedagogik pendidikan kejuruan.

9.7. Praktik Pedagogik yang Mendukung Pendidikan Kejuruan

Persyaratan untuk memperkaya pengalaman belajar melalui pemilihan dan pemberlakuan pendekatan dan strategi yang tepat sangat penting untuk penyediaan pendidikan yang efektif. Faktor-faktor seperti berbagai jenis kebutuhan dan kesiapan pelajar yang terdiri dari siswa dalam pendidikan kejuruan, tujuan dan lintasan mereka yang berbeda dan kebutuhan untuk mengembangkan berbagai pengetahuan agar efektif dalam praktek pekerjaan (beberapa di antaranya cukup sulit untuk dipelajari), semua menunjukkan kebutuhan untuk mendukung dan menambah pengalaman siswa secara pedagogis. Perlu dicatat bahwa negara-negara dengan sistem pendidikan kejuruan yang paling terhormat dan tampaknya efektif memberikan keunggulan yang cukup besar bagi kualitas mereka yang mengajar. Bagi misalnya, di Finlandia, Swiss, Jerman dan Austria, mereka yang mengajar dalam sistem pendidikan kejuruan memiliki kualifikasi pedagogik tingkat tinggi di atau pengetahuan konten. Sebaliknya, di beberapa negara, pengembangan kapasitas ini dipandang hanya diperlukan pada tingkat yang sangat rendah, jika sama sekali. Hal ini sering menjadi khususnya dengan pendidikan tinggi. Namun, dalam beberapa waktu terakhir, ada upaya di beberapa negara dengan ketentuan pendidikan guru kejuruan untuk menurunkan peringkat kedudukan guru pendidikan kejuruan dan kualifikasinya. Australia dan Inggris adalah dua kasus seperti itu. Banyak negara lain juga memberikan perhatian terhadap pengembangan pendidik kejuruan, yang dengan gelar diamanatkan, meskipun banyak yang tidak. Selain itu, ada proses untuk mengenali tidak hanya konten dan kompetensi pedagogik guru di lembaga pendidikan kejuruan tetapi juga kontribusi tempat kerja dan perlunya memperkaya pembelajaran sana.

Jadi, di Jerman ada Meister yang diakui kompeten untuk membantu pengembangan pengetahuan pekerjaan untuk magang di tempat kerja. Perlu juga dicatat bahwa dalam pekerjaan berstatus tinggi, perhatian yang

cukup besar diberikan kepada para ahli konten yang membantu dalam pengembangan pekerjaan pemula pengetahuan dan kemudian mendukung pengembangan lebih lanjut di seluruh kehidupan kerja. Mungkin Pendidikan kedokteran berdiri sebagai contoh dari hal ini, meskipun di bawah cukup tekanan karena tuntutan praktik klinis. Oleh karena itu, pendekatan inovatif untuk memberikan berbagai pengalaman bagi siswa sedang dikembangkan di seluruh lapangan pendidikan kedokteran, termasuk model yang memberikan pengalaman di seluruh pusat metropolitan dan pedesaan, antara praktik umum dan rumah sakit dan juga berbagai jenis rotasi dalam model pendidikan medis standar di dalam rumah sakit. Jadi di bidang profesional itu, perhatian yang cukup besar diberikan untuk menemukan cara meningkatkan pengalaman belajar siswa. Di tempat lain, terlihat bahwa standar, kesatuan dan model nasional adalah apa yang diperlukan.

Perlu juga dicatat bahwa dalam tradisi Jerman, pedagogi khusus disiplin telah dikembangkan. Artinya, serangkaian praktik dan teknik instruksional telah diidentifikasi yang dipandang tepat dan efektif untuk belajar tertentu aspek pekerjaan. Pendidikan guru kejuruan di sana sangat banyak premis mengamankan didaktik yang selaras dengan masing-masing wilayah pekerjaan. Apalagi, dalam hal ini negara, ada tradisi menyelaraskan pengajaran disiplin tertentu dengan pedagogi tertentu. Jadi, beberapa universitas berkonsentrasi pada mempersiapkan pendidik bisnis, yang lain pendidik teknik, pendidik perhotelan dan sebagainya. Oleh karena itu, di sana adalah tradisi yang kuat yang mengaitkan pembelajaran pekerjaan tertentu (yaitu konten) dengan pendekatan khusus untuk belajar. Perlu dicatat bahwa ini juga terjadi dalam pendidikan dasar dan menengah dan khususnya di bidang spesialis, seperti di pendidikan sains. Akibatnya, terlepas dari apakah pedagogi khusus disiplin diperlukan atau layak, di negara-negara dengan komitmen yang kuat untuk mengembangkan pengetahuan terampil dan juga pekerjaan di mana pengembangan pengetahuan ini dipandang penting, perhatian yang cukup diberikan pada kualitas pengajaran dan jenis strategi pedagogik yang cenderung mengembangkan pengetahuan yang dibutuhkan untuk berlatih. Semua ini menunjukkan bahwa ada peran penting bagi pendidik kejuruan dan penerapan praktik pedagogik yang tepat. Selain itu, sebagian besar pemahaman tentang seberapa kuat (yaitu mudah beradaptasi) pengetahuan dapat dikembangkan menunjukkan bahwa meskipun pengalaman peserta didik dalam pengaturan pendidikan dan praktik adalah komponen

penting dari mengembangkan pengetahuan itu, dengan sendirinya, mereka tidak cukup. Yang dibutuhkan adalah mitra yang lebih berpengalaman (yaitu guru dan tempat kerja, rekan-rekan) yang dapat menarik makna, membantu peserta didik dalam membuat tautan dengan apa yang mereka pengetahuan dan bagaimana hal ini berlaku untuk cara-cara di mana mereka perlu memahami dan menerapkan pengetahuan dalam keadaan yang berbeda dari yang di dalamnya dipelajari. Dia tampaknya meskipun sedikit dari pengetahuan ini dapat diajarkan secara langsung, perkembangannya tentu saja dapat diminta, dipandu dan didukung oleh individu dengan kapasitas untuk mencapai tujuan ini (Rogoff, 1990). Memang, studi tentang pengembangan keahlian sementara menekankan jenis pengalaman yang diperlukan juga cukup eksplisit tentang pentingnya peran orang lain yang berpengalaman dalam membantu pembelajaran itu (Ericsson Lehmann, 1996).

Tidak perlu bagi peserta didik untuk terlibat dalam epistemologis petualangan Robinson Crusoe dalam menciptakan pengetahuan yang sudah diketahui tentang dan telah muncul melalui sejarah dan budaya, karena ini adalah potensi tidak membantu dan cara belajar yang tidak produktif. Sebaliknya, terlibat dengan mitra yang memahami pengetahuan itu dan dapat melakukan jenis prosedur kerja individu belajar dapat memberikan kesempatan untuk observasi dan pemodelan serta panduan yang ketat. Salah satu Jenius besar umat manusia adalah kemampuan kita untuk meneruskan pemahaman dan praktik lintas generasi yang menghilangkan kebutuhan untuk masing-masing generasi untuk terlibat dalam petualangan semacam ini. Sebaliknya, setiap generasi membangun atas pengetahuan orang-orang yang telah mengembangkan dan memanfaatkan pengetahuan ini di atas Waktu. Namun, siswa perlu terlibat dalam petualangan epistemologis mereka sendiri dan disengaja dalam mempelajari pengetahuan itu, tidak hanya melalui pengajaran didaktik. Sebaliknya, peserta didik perlu terlibat dengan sengaja dan berusaha keras dalam membangun pengetahuan. Oleh karena itu, proses pedagogik perlu memposisikan peserta didik sebagai pembuat makna dan memandu proses pembuatan makna mereka dengan cara yang mencakup pertimbangan pengetahuan yang telah dikembangkan dari waktu ke waktu melalui praktek dan penyempurnaan. Oleh karena itu, pentingnya membimbing perkembangan pemula melalui melibatkan mereka dalam kegiatan yang secara bertahap mengekspos mereka ke lebih menuntut tugas belajar, sambil memberikan pengalaman yang dapat diakses oleh mereka

pengetahuan yang harus dipelajari melalui pemodelan, menunjukkan, pembinaan dan menggunakan strategi penjelasan untuk membuat pengetahuan yang dapat diakses yang sulit dipelajari.

Semua poin ini tidak hanya untuk kebutuhan persiapan yang memadai bagi pendidik kejuruan, tetapi juga peran penting bagi mereka dalam proyek pendidikan kejuruan per se. Oleh karena itu, oleh karena itu, penyediaan pengalaman yang cenderung mengarah pada pengembangan pengetahuan kerja yang efektif dan mereka yang terkait dengan membuatnya kuat cenderung tergantung pada individu yang memiliki seperangkat keterampilan untuk mewujudkan tujuan ini. Ini, dalam beberapa hal, kapasitas yang sangat khusus, sama seperti yang mendukung pekerjaan lain di mana individu berada. sedang dipersiapkan. Ini bukan jenis kapasitas yang dapat ditangkap di dalam dokumen, diwariskan dan di bawah oleh para pemangku kepentingan industri. Sebaliknya, mereka harus dipahami dan diberlakukan dalam keadaan dan daerah di mana siswa berada terlibat dalam pembelajaran pengetahuan dan praktik kejuruan. Saran semacam itu menunjukkan bahwa tidak hanya mereka yang berada di tempat kerja memerlukan beberapa persiapan pedagogis, tetapi juga mereka yang bekerja di lembaga- lembaga seperti universitas di mana staf mungkin tidak diperlukan untuk memiliki persiapan pedagogis mungkin juga membutuhkan pengalaman belajar seperti itu. Ini akan memungkinkan mereka untuk mengembangkan lebih lanjut kapasitas mereka untuk secara efektif menambah pengalaman dalam pengaturan praktik dan memaksimalkan yang disediakan melalui pendidikan pengaturan.

Tidak hanya itu ada kebutuhan untuk memberikan kebijaksanaan kepada mereka yang mengajar dan sebaliknya membantu siswa pendidikan kejuruan dalam belajar, kita juga perlu memastikan bahwa orang-orang ini memiliki jenis kemampuan untuk mengatur pengalaman dalam pendidikan pengaturan praktik yang dapat memperkaya pembelajaran siswa. Kapasitas diskresioner tersebut termasuk mampu membuat keputusan tentang cara terbaik untuk merumuskan setidaknya beberapa tujuan pendidikan, mengatur dan memberlakukan pengalaman bagi siswa dan kemudian memperkaya pengalaman tersebut melalui pemilihan dan penggunaan strategi pedagogik yang baik selaras dengan tujuan pendidikan tertentu yang sedang dicapai. Kapasitas mereka meluas untuk memahami cara-cara prosedural, disposisional dan konseptual. Kapasitas dapat berkembang melalui penggunaan kombinasi kurikulum tertentu dan strategi pedagogik.

Pada gilirannya, ini cenderung menghasilkan jenis pengetahuan yang perlu dikembangkan siswa secara khusus, dan, secara keseluruhan, jenis kapasitas. Diperlukan untuk secara efektif mempraktekkan pekerjaan.

Oleh karena itu, diusulkan di sini bahwa alih-alih proses kurikulum yang dikelola dan diatur oleh mereka yang berada di luar pendidikan kejuruan, ada kasus yang kuat untuk melengkapi dan memberdayakan mereka yang mengajar dan sebaliknya membantu siswa untuk belajar mengambil tempat mereka. Namun, di luar memajukan kebijaksanaan dan kapasitas pendidik kejuruan untuk mengatur pengalaman belajar dan kemudian menambah ini melalui penggunaan pendekatan pedagogik tertentu, ada juga kebutuhan untuk melibatkan dan membekali siswa untuk menjadi pembelajar yang efektif, yaitu, mempromosikan dan melibatkan epistemologi pribadi mereka.

9.8. Epistemologi Pribadi Siswa: Keterlibatan Mereka dan Promosi

Sepanjang diskusi dalam buku ini, telah berulang kali ditekankan bahwa pembelajarliah yang berdaulat. Artinya, pada akhirnya itu adalah bagaimana mereka terlibat dengan apa yang diberikan kepada mereka dan memutuskan tingkat usaha, intensionalitas dan fokus dari itu keterlibatan bahwa mereka akan menentukan kekayaan pembelajaran mereka. Mereka juga adalah orang-orang yang membenci pekerjaan menjadi panggilan mereka. Seperti disebutkan di atas, ada telah menjadi tradisi panjang sering kuat dan istimewa orang lain membuat keputusan tentang kedudukan pekerjaan yang kurang kuat dan istimewa lakukan dan berarti persiapan untuk bentuk-bentuk pekerjaan ini harus dilanjutkan. Memang, banyak manifestasi pendidikan kejuruan saat ini sangat didasarkan pada mencapai apa yang orang lain putuskan untuk menjadi tujuan untuk penyediaan pendidikan ini. Namun ini hanya bisa menjadi maksud karena pelajarliah yang memilih bagaimana mereka terlibat dengan dan memahami apa yang disediakan dan memutuskan apakah niat orang lain akan disadari atau tidak.

Oleh karena itu, sarana untuk memahami kebutuhan dan kesiapan serta cara-cara terlibat dengan peserta didik menjadi komponen penting dari penyediaan pendidikan kejuruan. Pada konsepsi yang paling terbatas, ini menunjukkan bahwa kebutuhan dan kesiapan peserta didik perlu dipahami dan bahwa faktor-faktor ini akan perlu dipertimbangkan ketika guru dan

orang lain yang mendukung peserta didik mengatur pengalaman belajar. Tentu saja, kurikulum dan praktik pedagogik yang diberlakukan perlu diinformasikan oleh kebutuhan dan kesiapan tersebut. Namun, yang jauh lebih penting adalah keharusan untuk melibatkan peserta didik dan untuk membina agensi mereka. Dalam merefleksikan tiga dekade penelitian ke dalam pengembangan keahlian, Ericsson (2006) menyimpulkan bahwa mungkin kontribusi terbesar berasal dari individu itu sendiri. Memang dia mengacu pada peserta didik yang terlibat dalam praktik dan latihan yang disengaja dan berusaha sebagai 'praktik yang disengaja'. Ini terdiri dari praktik pribadi dan membedakan individu. yang terlibat di dalamnya sebagai sangat mahir dalam apa yang mereka lakukan dan membedakan mereka dari mereka yang tidak terlibat dalam kegiatan pembelajaran yang disengaja semacam ini. Itu adalah, individu yang terlibat secara aktif dan sengaja dengan tujuan yang disengaja meningkatkan pengetahuan mereka jauh lebih mungkin untuk mengembangkan atribut yang terkait dengan para ahli. Sekali lagi, atribut ini bukanlah sesuatu yang dapat dicapai hanya melalui pengajaran. Hal ini sangat tergantung pada epistemologi pribadi peserta didik. Epistemologi ini melampaui keyakinan pribadi tentang nilai-nilai yang terkait dengan pengetahuan, pembelajaran dan partisipasi dalam pengalaman dari mana mereka akan belajar. Lebih mendasar lagi, mereka terdiri dari cara-cara individu untuk mengetahui, bagaimana mereka menafsirkan dan membangun apa yang mereka alami, dan kapasitas dan nilai-nilai mereka yang ada.

Semua ini adalah pusat keterlibatan mereka dalam pembelajaran yang sulit. Epistemologi pribadi individu dibentuk oleh agensi dan intensionalitas mereka. Selain itu, di luar awalnya belajar tentang pekerjaan dan minat dan kapasitas (yaitu kesiapan) untuk terlibat dalam pembelajaran semacam itu, ada juga kebutuhan untuk individu untuk terus belajar sepanjang hidup mereka dan sepanjang kehidupan kerja mereka untuk mempertahankan kemampuan kerja mereka. Oleh karena itu, lembaga peserta didik dan bagaimana ini diarahkan untuk terlibat dengan orang lain dan artefak untuk awalnya belajar dan maka untuk terus mengembangkan pengetahuan kerja yang cukup sentral bagi vokasipendidikan. Tidak sedikit dari ini adalah bahwa banyak bentuk pengetahuan yang diperlukan. Untuk pekerjaan kontemporer sulit dipelajari. Artinya, mereka terdiri dari sangat berkembang dan prosedur yang saling terkait, serta pemahaman terkait, banyak di antaranya menjadi semakin sulit diakses karena bersifat simbolis

dan konseptual sebagian.

Namun, tidak satu pun dari perkembangan ini dapat terjadi kecuali individu tertarik pada niat dan upaya mereka dalam aplikasi mereka. Perhatian khusus untuk pendidikan kejuruan adalah bahwa salah satu hasil utamanya adalah bahwa individu akan memiliki kapasitas untuk terus mengelola pembelajaran mereka sendiri di seluruh kehidupan kerja, meskipun di perusahaan pekerja lain atau dalam proses pembelajaran dan transformasi dengan mereka. Artinya, kualitas penting bagi pekerja untuk secara aktif memantau kinerja dan mengidentifikasi cara dan sarana di mana mereka dapat mempertahankan tingkat kinerja melalui pengalaman belajar yang disengaja dan terfokus. Oleh karena itu, karena pentingnya epistemologi pribadi individu dalam pembelajaran awal dari pekerjaan mereka dan kemudian perkembangannya yang sedang berlangsung di seluruh kehidupan kerja mereka, ketentuan pendidikan kejuruan harus mempertimbangkan cara terbaik yang dapat membantu individu dalam mengembangkan kapasitas ini untuk menjadi pembelajar yang disengaja seumur hidup. Yang penting, daripada mengasumsikan bahwa individu dapat mengembangkan kapasitas ini dengan baik, melalui kegiatan latihan sehari-hari, kemungkinan akan bermanfaat dan sesuai untuk ketentuan pendidikan kejuruan di tempat-tempat seperti perguruan tinggi, sekolah dan universitas untuk sengaja mempersiapkan individu untuk mengelola pembelajaran seumur hidup mereka sendiri dan untuk melengkapi mereka dengan kapasitas untuk melakukannya.

Jadi, sekali lagi lebih dari kebutuhan untuk mempertimbangkan kebijakan mana yang akan dilakukan peserta didik latihan, mungkin juga sangat penting untuk membantu mereka dalam mengembangkan jenis kapasitas yang akan memungkinkan mereka untuk menjadi efektif dalam keterlibatan awal mereka dengan pekerjaan, untuk berpartisipasi secara efektif dalam pengaturan praktik dan untuk mengembangkan kapasitas untuk mempertahankan terampil dan kemampuan kerja mereka di seluruh kehidupan kerja mereka.

9.9. Pendidikan Kejuruan dalam Prospek

Kesimpulannya, telah diusulkan melalui buku ini bahwa pendidikan kejuruan adalah bidang pendidikan yang penting meskipun terkadang undervalued. Kontribusinya sepanjang sejarah manusia pasti sebagian besar mendahului dan memiliki pengaruh yang lebih besar di seluruh populasi yang lebih luas daripada mungkin bentuk pendidikan lainnya, meskipun sebagian besar diberlakukan dalam keluarga dan/atau bisnis lokal. Namun, karena privileging masyarakat dan bias budaya, serta kegiatan elit yang kuat dari berbagai jenis, bidang tidak pernah benar-benar diberikan legitimasi penuh yang layak. Konsekuensinya dari pandangan ini adalah bahwa pendidikan kejuruan sering terlihat di masyarakat dan wacana ilmiah sebagai sempit, instrumental dan diarahkan pada individu kemampuan dan prospek yang rendah. Akibatnya, potensi penuh dan tempatnya di antara bidang pendidikan dan kontribusi lainnya lebih terbatas daripada apa yang mereka mungkin sudah.

Telah diperdebatkan di sini bahwa pendidikan kejuruan adalah pusat dari individu yang datang untuk mengklaim pekerjaan sebagai panggilan. Hal ini juga berkontribusi terhadap kehidupan di individu mana yang dapat menyadari diri mereka tidak hanya melalui kehidupan mereka di luar pekerjaan tetapi Juga melalui pekerjaan. Selain itu, kontribusi yang dimiliki pendidikan kejuruan, tidak dan dapat membuat untuk menghasilkan jenis kapasitas yang dibutuhkan budaya manusia dan kebutuhan masyarakat sangat penting untuk kelangsungan dan kemajuan spesies manusia dan apa yang kita anggap sebagai harapan untuk keberadaan manusia, yaitu penyediaan tempat tinggal, rezeki dari berbagai jenis dan jenis barang dan jasa. Yang memperkaya kehidupan manusia dan menyediakan jenis kebutuhan yang diharapkan di zaman kontemporer. Sentimen dan norma-norma sosial, sementara bertahan, dapat berubah dan mengubah. Misalnya, cara-cara di mana pekerjaan dan pendidikan kejuruan diadakan tetap berbeda di seluruh masyarakat dan masyarakat karena gerakan sosial dan sejarah. Akibatnya, ada setiap prospek bahwa pendidikan kejuruan dapat menyadari perannya yang sah dan penuh di dalam dan di seluruh masyarakat. Dan dipandang sama berharganya dengan bidang pendidikan lainnya. Namun, hasil seperti itu tidak mungkin sampai mereka yang mengatur, memberlakukan dan terlibat dalam bidang pendidikan ini. mereka sendiri diberikan legitimasi dalam bentuk kebijaksanaan dan otonomi profesional dan memiliki berbagai kapasitas untuk secara efektif

menghasilkan, menerapkan dan terlibat dalam pengalaman secara efektif.

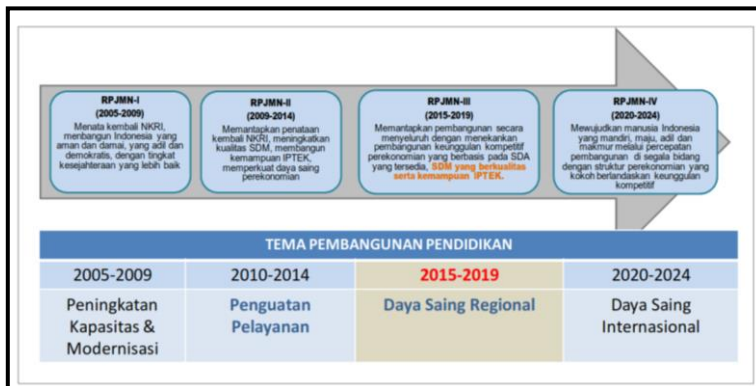
BAB X

BEST PRACTICE PENGEMBANGAN PENDIDIKAN KEJURUAN DI NEGARA MAJU SEBAGAI ACUAN KERANGKA PIKIR DALAM MELAKUKAN PENGEMBANGAN PENDIDIKAN KEJURUAN DI INDONESIA ABAD INI

Pendidikan kejuruan merupakan pendidikan yang mempersiapkan peserta didik untuk dapat bekerja dalam bidang tertentu (UU No. 20 tahun 2003). Arti pendidikan kejuruan lebih spesifik dijelaskan dalam peraturan pemerintah (PP) No. 29 tahun 1990, yaitu pendidikan pada jenjang menengah yang mengutamakan pengembangan kemampuan siswa untuk melaksanakan jenis pekerjaan tertentu. Dalam Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003 pasal 15 diuraikan bahwa SMK sebagai bentuk satuan pendidikan menengah yang mempersiapkan peserta didik terutama untuk bekerja dalam bidang tertentu.

Pendidikan kejuruan memiliki karakteristik yang berbeda dengan pendidikan umum, baik ditinjau dari kriteria pendidikan, substansi pelajaran, maupun lulusannya. Kriteria yang melekat pada sistem pendidikan kejuruan menurut Finch dan Crunkilton (1984: 12-13) antara lain (1) orientasi pendidikan dan pelatihan; (2) justifikasi untuk eksistensi dan legitimasi; (3) fokus pada isi kurikulum; (4) kriteria keberhasilan pembelajaran; (5) kepekaan terhadap perkembangan masyarakat; dan (6) hubungan kerjasama dengan masyarakat.

Tema pembangunan pendidikan jangka panjang mengacu pada Undang-Undang Nomor 17 Tahun 2007 tentang Rencana Pembangunan Jangka Panjang Nasional (RPJPN) Tahun 2005—2025. Penyelarasan tema dan fokus pembangunan pendidikan tiap tahap kemudian dirumuskan dalam Rencana Pembangunan Pendidikan Nasional Jangka Panjang (RPPNJP) 2005—2025. Dalam perencanaan jangka menengah, masih dimungkinkan adanya penyesuaian atau perbaikan tema sesuai dengan kondisi terkini melalui Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional (RPJMN) tiap periode pemerintahan, serta Rencana Strategis Kementerian yang ditugaskan. Tema-tema pembangunan pendidikan tiap tahap menurut Rencana Pembangunan Pendidikan Nasional Jangka Panjang (RPPNJP) 2005—2025 yang diselaraskan dengan tema pembangunan dalam Rencana Pembangunan Jangka Panjang Nasional (RPJPN), ditunjukkan pada Gambar 1.



Gambar 1. Tema Pembangunan Pendidikan 2005—2025

Periode pertama dalam RPPNJP, pembangunan pendidikan difokuskan pada peningkatan kapasitas satuan pendidikan sebagai penyelenggara pendidikan dalam memperluas layanan dan meningkatkan modernisasi penyelenggaraan proses pembelajaran. Pada periode kedua, pemerintah mendorong penguatan layanan sehingga pendidikan dapat dirasakan oleh seluruh lapisan masyarakat. Pada periode ketiga, saat ini pembangunan pendidikan direncanakan sebagai tahap pendidikan yang menyiapkan manusia Indonesia untuk memiliki daya saing regional.

Berdasarkan uraian latar belakang masalah permasalahan penting yang dikemukakan adalah: Bagaimanakah upaya yang harus dilakukan dalam rangka mengembangkan pendidikan kejuruan di Indonesia sesuai dengan acuan kerangka pikir dari pengembangan pendidikan kejuruan di Negara Asean, Jerman, dan Korea Selatan?

Adapun tujuan dari analisis *best practice* pengembangan pendidikan kejuruan di negara maju sebagai acuan kerangka pikir dalam melakukan pengembangan pendidikan kejuruan di Indonesia abad ini adalah: Untuk mengetahui upaya yang harus dilakukan dalam rangka mengembangkan pendidikan kejuruan di Indonesia sesuai dengan acuan kerangka pikir dari pengembangan pendidikan kejuruan di Negara Asean, Jerman, dan Korea Selatan.

10.1. Tinjauan Komparatif Pendidikan Kejuruan di Negara Asean

Laporan komparatif dan analisis berbagai masalah pendidikan di Negara Asean ditambah negara Australia, Cina, India, Jepang, Selandia Baru, dan Republik Korea. Secara khusus, menyoroti isu-isu kunci, tantangan dan

peluang untuk meningkatkan kinerja sistem dan mengurangi kesenjangan pendidikan di Negara Asean+. Isu-isu tersebut dikelompokkan menjadi tiga bidang kebijakan: 1) kerangka kebijakan dan manajemen, 2) pendidikan menengah, dan 3) pendidikan kejuruan, yang sangat penting dalam merumuskan dan operasionalisasi agenda reformasi pendidikan di Negara Asean.

Tinjauan komparatif pendidikan di Asean+ saat ini menunjukkan:

- a. Semua Negara Asean+ memiliki ketentuan hukum tentang pendidikan gratis dan wajib belajar pada tingkat pendidikan dasar.
- b. Struktur sistem pendidikan bervariasi, umumnya menggunakan 6 + 3 + 3, atau menggunakan sistem 6 + 4 + 2.
- c. Negara Asean+ menggunakan desentralisasi pada beberapa fungsi dan bertanggung jawab ke tingkat yang lebih rendah tetapi tetap terpusat, khususnya yang berkaitan dengan standar pengaturan dan manajemen guru.
- d. Tren angka partisipasi Pendidikan Kejuruan di negara Asean cenderung menurun selama dekade terakhir. Semua Negara Asean+ mengakui pen-tingnya pendidikan kejuruan dan secara nasional memasukkannya dalam rencana pembangunan ekonomi, namun pendidikan kejuruan dianggap "tidak populer" dan perbedaan antara pendidikan umum dan kejuruan dianggap semakin kabur.
- e. Ada variasi di negara-negara yang mempersiapkan tenaga kerja dan mendidik melalui pendidikan kejuruan tetapi kebanyakan sudah menempatkan sistem penjaminan mutu pendidikan kejuruan dan kerangka kerja kualifikasi.

Negara-negara Asean, meskipun memiliki perbedaan dalam sistem politik, ideologi, latar belakang sejarah, prioritas pembangunan dan struktur pendidikan, tetapi ada beberapa visi yang sama diantara negara Asean. Di negara-negara Asean, pendidikan merupakan inti dari pengembangan dan memiliki kontribusi terhadap peningkatan daya saing di wilayah Asean. Bahkan, piagam Asean yang diluncurkan tahun 2007 menekankan pentingnya kerjasama strategis yang lebih erat di bidang pendidikan dan pengembangan sumber daya manusia di antara negara-negara anggota Asean.

Kerangka kebijakan yang mendukung sistem pendidikan kejuruan di Asean+ adalah kerangka kualifikasi Pendidikan Kejuruan. Tidak adanya kerangka kualifikasi nasional tidak selalu menandakan kelemahan, beberapa

negara termasuk Jepang dan Republik Korea, telah mencapai pembangunan ekonomi yang didukung oleh perkembangan pendidikan kejuruan tanpa kerangka kualifikasi.

Kebanyakan negara Asean+ memiliki kebijakan pendidikan kejuruan sesuai dengan kebijakan pendidikan, ekonomi dan industri. Kebijakan nasional tentang pengembangan sumber daya manusia di Singapura berakar pada tenaga kerja (Departemen Tenaga Kerja, 2003). Rencana pembangunan Filipina 2011-2016 meliputi strategi meningkatkan efektivitas permintaan keterampilan yang penting dan tingkat profesional yang tinggi melalui industri dengan *link* akademik, sosialisasi informasi pasar kerja, dan bimbingan karir (*National Economic Development Authority*, 2011).

Tabel 1. Kerangka Kebijakan Pendidikan Kejuruan

Negara	Undang-undang, Keputusan	Kebijakan/Rencana/S strategi
Australia	National Vocational Education and Training Regulator Act (2011), National Agreement for Skills and Workforce Development 2012, National Partnership Agreement on Skills Reform 2012	National Skills Framework (NSF): Three components 1. VET Quality Framework 2. Australian Qualifications Framework 3. Training Packages
Jepang	Human Resource Development Promotion Act (1969), Ordinance of the Ministry of Labour	Young People Improvement Program (2012)
Republik Korea	Vocational Education and Training Promotion Act (MEST) Enforcement Decree of The Promotion of Industrial Education and Industry-Academic Cooperation Act (MEST) Workers Vocational Skills Development Act (MOEL) Framework Act on Qualifications	Policy for modernizing vocational education (MEST, 2010), Second Basic Plan for Lifelong Vocational Skills Development (MOEL, 2012-2017), VISION 2020: Vocational Education for All
Pilipina	-	<i>The National Technical Education and Skills Development Plan (NTESDP) 2011–2016</i>
Singapura	-	Manpower 21 Plan (1998)

Viet Nam	Law on Vocational Training (2006)	Master Plan on Development of Viet Nam's Human Resources 2011-2020, 2011-2020 Socio-Economic Development Strategy, Strategy on Development of Viet Nam's Human Resources 2011-2020
-----------------	-----------------------------------	--

Sumber: Informasi yang dikumpulkan dari situs web pemerintah nasional dan departemen pendidikan dengan Staf UNESCO Bangkok.

Tabel 2. memberikan gambaran tentang pengaturan kelembagaan untuk penyediaan pendidikan kejuruan dan adminis-trasi di negara Asean+. Beberapa negara memiliki lembaga atau kementerian untuk mengawasi pendidikan kejuruan sebagai subsektor (misalnya Australia, Filipina) sementara negara lain memiliki satu atau dua kementerian utama yang menangani pendidikan kejuruan dan kementerian lain yang menyediakan program pendidikan kejuruan.

Tabel 2. Kementerian yang bertanggung jawab pada pendidikan kejuruan

Negara	Kementerian yang bertanggung jawab untuk penyediaan TVET
Australia	Departemen Pendidikan, Ketenagakerjaan dan Hubungan Tempat Kerja (DEEWR)
Indonesia	Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, Direktorat SMK, Kementerian Tenaga Kerja dan Transmigrasi, Direktorat Jenderal Pelatihan dan Pengembangan Produktivitas
Jepang	Departemen Kesehatan, Perburuhan dan Kesejahteraan (MHLW), Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Olahraga, Sains dan Teknologi (MEXT)
Malaysia	Departemen Pendidikan (MOE), bertanggung jawab untuk pendidikan kejuruan tingkat menengah. Departemen Pendidikan Tinggi (Mohe): bertanggung jawab terutama untuk universitas, politeknik dan perguruan tinggi (TVET). Departemen Sumber Daya Manusia; Departemen Kewirausahaan; Departemen Ilmu dan Teknologi; Kementerian Perempuan, Keluarga dan Pengembangan Masyarakat serta yang lain: bertanggung jawab untuk pelatihan keterampilan di bidang tertentu di kedua pengaturan pembelajaran formal dan non-formal.
Republik Korea	Departemen Pendidikan, Sains dan Teknologi (MEST), Departemen Pekerjaan dan Tenaga Kerja (Moel).
Singapura	Departemen Pendidikan (MOE), Kementerian Tenaga Kerja (MOM)

Viet Nam	Kementerian yang bertanggung jawab: Departemen Tenaga Kerja, Cacat dan Sosial (MOLISA). Departemen Pendidikan dan Pelatihan (MOET) dan Teknis Menengah dan Kejuruan Dinas Pendidikan (STVED) bertanggung jawab untuk pendidikan profesional sekunder. Kementerian lain yang menyediakan program pendidikan kejuruan: Departemen Perindustrian dan Perdagangan, Departemen Pertanian dan Pembangunan Pedesaan, Departemen Kesehatan.
-----------------	---

Sumber: Informasi yang dikumpulkan oleh staf UNESCO Bangkok.

10.2. Pendidikan di Jerman

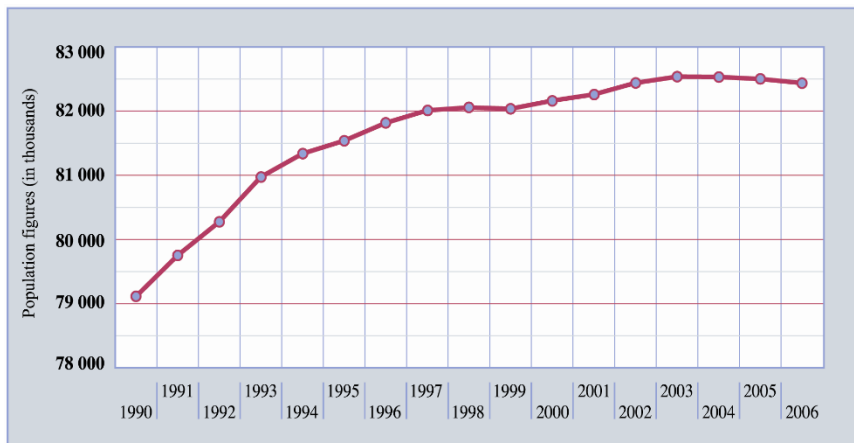
a. Konteks Umum

Berdasarkan Pasal 20 Undang-Undang Dasar (GG), konstitusi Jerman, Republik Federal Jerman adalah negara federal yang demokratis dan sosial. Ini terdiri dari 16 Länder: Baden-Württemberg, Bavaria, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Western Pomerania, Lower Saxony, Rhine-Westphalia, Rheinland-Pfalz, Saarland, Saxony, Saxony-Anhalt, Schleswig-Holstein dan Thuringia. Ibukota negara dan pusat pemerintahan adalah Berlin. Antara tahun 1949 dan 1990, Jerman dibagi menjadi dua negara, Republik Federal Jerman dan Republik Demokratik Jerman (GDR). Republik Federal Jerman adalah anggota pendiri dari Uni Eropa (UE), dan telah menjadi anggota NATO sejak 1955 dan anggota penuh Theun sejak tahun 1973.

Länder bertanggung jawab untuk pendidikan dan kebudayaan ('kedaulatan budaya' dari Länder). Di bidang pendidikan dan pelatihan kejuruan (VET), Pemerintah Federal bertanggung jawab untuk pelatihan kejuruan di perusahaan, sedangkan Länder bertanggung jawab untuk pelatihan kejuruan di sekolah dan sekolah kejuruan.

1. Populasi

Republik Federal Jerman meliputi area seluas 357 046 km². Pada tanggal 1 Januari 2006, penduduk Jerman jumlahnya 82.440.000 jiwa. Angka-angka penduduk di Jerman bersatu kembali. Periode 1990 sampai dengan 1993 (pengungsi dan pemohon suaka, terutama pengungsi dari perang saudara di bekas Yugoslavia dan imigran etnis Jerman dari Polandia, Rumania dan negara-negara Uni Soviet), dan tahun 1999 sampai dengan 2003 (pengungsi dari Kosovo, Iran, Irak dan Afghanistan). Sejak tahun 2003, jumlah penduduk menurun sedikit, karena surplus imigrasi tidak mengkompensasi penurunan tingkat kelahiran.



Gambar 2: Populasi di Jerman, 1990-2006

Sumber: Statistik Eurostat, Penduduk 2006.

Secara kuantitatif terjadi penurunan populasi yang ditandai pergeseran struktur umur, di mana struktur keseluruhan populasi akan bergeser ke arah kelompok usia yang lebih tua (lihat Gambar 3).

Warga negara asing jumlahnya 6,8 juta atau sekitar 8% dari populasi secara keseluruhan (daftar Central warga negara asing, dikutip 2005/12/31). Dari jumlah tersebut berasal dari Turki (26,1%), Italia (8,0%), Serbia/Montenegro (7,3%), Polandia (4,8%), dan 31,7% dari dari Negara Anggota Uni Eropa.



Gambar 3: Penduduk menurut kelompok umur (%) 2005 dan perkiraan tahun 2010, 2020 dan 2030

Sumber: Kantor Statistik Federal, 11 perkiraan populasi terkoordinasi 2006.

2. Ekonomi dan pasar tenaga kerja

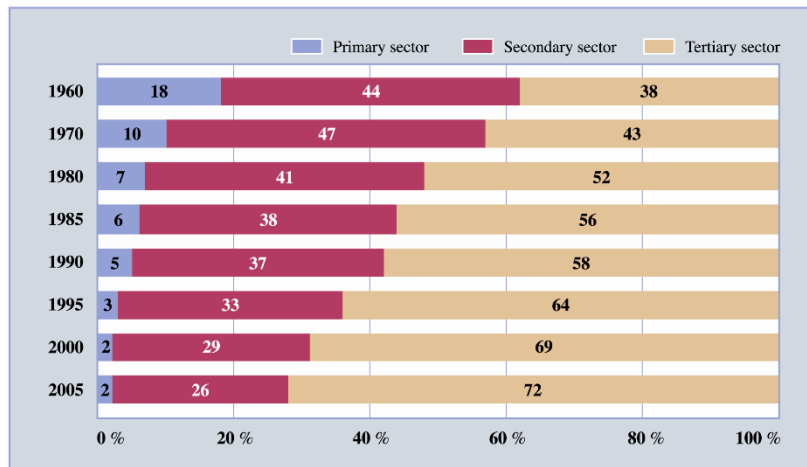
Ekonomi Jerman berorientasi ekspor tetapi sebagai negara dengan kekurangan bahan baku Jerman juga tergantung pada impor, khususnya di bidang energi (minyak bumi, gas alam). Tahun 2005, ekspor setara dengan 35,0% dari PDB dan impor 27,9%. Pentingnya perdagangan luar negeri untuk ekonomi Jerman juga terlihat dari fakta pada tahun 2005, Jerman terbesar di dunia ekspor setelah Amerika Serikat, Cina dan Jepang. Ekspor utama Jerman termasuk mobil dan suku cadang mobil, mesin, kimia dan produk listrik dan makanan.

Tabel 3: Laju pertumbuhan PDB secara riil - persentase perubahan dibandingkan tahun sebelumnya 1997, 2000, 2005 dan 2006

Tahun	Jerman	Uni Eropa 15	Uni Eropa 25
1997	1.8	2.6	2.7
2000	3.2	3.9	3.9
2005	0,9	1.5	1.7
2006	2.7	2.7	2.9

Sumber: Eurostat, Neraca Nasional, Eurostat basis data 2007.

Dalam beberapa dekade terakhir Jerman mengalami perubahan besar dari ekonomi industri ke ekonomi layanan. Sektor jasa terbesar dari perekonomian, baik dari segi nilai tambah bruto dan struktur pendapatan (lihat Gambar 4).



Gambar 4: Trend dalam pekerjaan 1960-2005 pada sektor-sektor ekonomi

Sumber: Statistisches Jahrbuch der Bundesrepublik Deutschland 1962, 2000, 2006.

Dalam sepuluh tahun terakhir telah terjadi penurunan secara substansial pasar tenaga kerja Jerman. Pada tahun 2005 tingkat pengangguran di atas rata-rata Uni Eropa sebesar 9,5%, setelah itu naik 1,5 poin persentase dibandingkan tahun 1995. Di sisi lain, tingkat pengangguran usia 15-24 tetap di bawah rata-rata Uni Eropa (lihat Tabel 4).

Tabel 4: Tingkat pengangguran berdasarkan gender dan usia di bawah 25 di Jerman, Uni Eropa-15 dan Uni Eropa-25, tahun 1995, 2000 dan 2005 (dalam%)

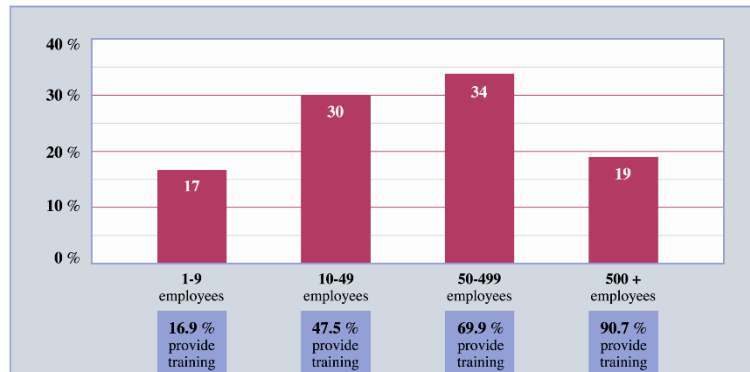
	Jerman				EU-15				EU-25			
	Perempuan	pria	Secara keseluruhan	15-24	Perempuan	pria	Secara keseluruhan	15-24	Perempuan	pria	Secara keseluruhan	15-24
1995	10.9	5.8	8,0	14,9	12.0	8.7	10.1	21,4	:	:	:	:
2000	8.7	6.0	7.2	10.6	9.2	6.4	7.6	15,5	10.1	7.4	8.6	17,5
2005	10.3	8.8	9.5	14,8	9.0	7.1	7.9	16,8	9.9	7.9	8.8	18,6

(:) Tidak ada data yang tersedia.

Sumber: Eurostat, Uni Eropa Survei Angkatan Kerja, database yang Eurostat 2006.

3. Tingkat Pendidikan Penduduk

Karakteristik tingkat pendidikan penduduk Jerman sebagian besar memiliki kualifikasi pendidikan tingkat menengah atas. Salah satu alasannya adalah adanya pelatihan kejuruan sistem ganda. Pada tahun 2005, Jerman lagi-lagi jauh di atas Uni Eropa Rata-rata dalam hal kualifikasi tingkat menengah atas, dengan 60%.



Gambar 5: Distribusi trainee dan proporsi perusahaan pelatihan

Dengan kategori ukuran perusahaan, 2004 (%)

Sumber: Berufsbildungsbericht 2006, pp 144 dan 151

Kecenderungan ekonomi, terutama situasi pasar tenaga kerja mempengaruhi partisipasi perusahaan dalam pelatihan sebagai tempat belajar sistem ganda. Secara keseluruhan, kurang dari 25% perusahaan yang menyediakan pelatihan.

Sejak tahun 1999, jumlah tempat pelatihan di dalam perusahaan menurun sejak permintaan resmi dicatat sebagai tempat pelatihan di dalam perusahaan, yang menunjukkan adanya 'gap' dalam ketentuan pelatihan. Pada bulan Juni 2004, Pemerintah Federal dan asosiasi pengusaha industri Jerman menyimpulkan Nota Kesepahaman, yang dikenal sebagai *pakta magang* di mana mitra sosial menawarkan penyediaan pelatihan untuk setiap orang muda yang berkeinginan dan mampu menjalani pelatihan. Hasilnya pada tahun 2004 dan 2006 terjadi peningkatan. Sistem pendidikan dan pelatihan kejuruan telah menghadapi tiga tantangan utama sepuluh tahun ke depan.

b. Memperhitungkan perubahan demografi

Di Jerman, permintaan tempat pelatihan terus meningkat sampai 2008. Jumlah penduduk muda berusia di bawah 20 turun 10% pada tahun 2010 dari tahun 2006. Perubahan demografis berpengaruh pada penyediaan VET dan infra-struktur, personil pengajaran dan instruktur yang bekerja di VET.

1. Meningkatkan kesempatan pelatihan

Dalam rangka meningkatkan kesempatan pelatihan bagi orang-orang muda, perlu menggunakan potensi pelatihan yang sudah ada perusahaan. *Pakta magang* menyimpulkan antara pemerintah federal dan asosiasi pusat industri Jerman pada bulan Juni 2004 untuk jangka waktu tiga.

2. Meningkatkan kemampuan

Pemerintah Federal berusaha untuk mengembangkan standar yang seragam untuk kualifikasi kejuruan pendidikan tinggi, tujuannya untuk membuka akses pendidikan tinggi dan memperpendek masa studi. Pengembangan Kerangka Kualifikasi Nasional (NQF) dimaksudkan untuk meningkatkan kemampuan dan keterkaitan berbagai bidang pendidikan.

3. Globalisasi dan Pengakuan Internasional VET Jerman

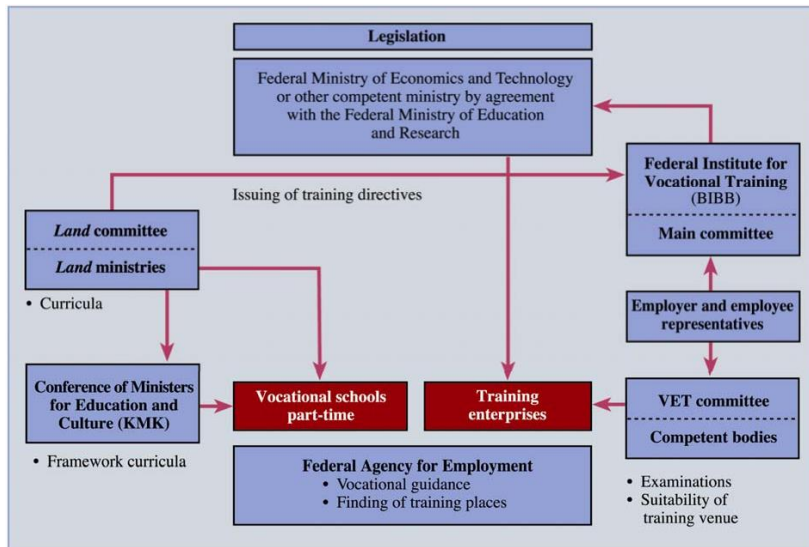
Tantangan perkembangan globalisasi dan VET di tingkat Eropa harus dimanfaatkan untuk memperkuat sistem VET karena di Uni Eropa kerjasama dalam pendidikan umum dan VET adalah membuat kemajuan yang dinamis. Berkenaan dengan Proses Kopenhagen, yang bertujuan meningkatkan mobilitas, transparansi, pengakuan dan kualitas sistem VET dan kualifikasi, bagi Jerman memiliki arti sebagai berikut:

- a. Penguatan dimensi pelatihan kejuruan di Eropa
- b. Promosi transparansi kualifikasi, informasi dan saran
- c. Pengakuan kompetensi dan kualifikasi

Imove adalah sebuah biro yang dibentuk untuk mengurus masalah tenaga kerja di *Bundesinstitut für Berufsbildung* (BIBB-Institut Pengembangan Tenaga Kerja“) bekerja dalam rangka memasarkan Jerman sebagai Pusat International bagi Pendidikan Lanjutan dan Penelitian. Tujuan dari *Imove* adalah, dengan standar tertentu ikut memasarkan penawaran pendidikan lanjutan di Jerman guna mempersiapkan diri menghadapi

persaingan internasional dan memperkuat posisi Jerman sebagai pusat pendidikan lanjutan internasional.

4. Tanggung jawab Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan



Gambar 6: Tanggung Jawab di bidang pelatihan kejuruan

Sumber: Lembaga Federal untuk Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan 2006.

Länder bertanggung jawab pada pendidikan sektor publik, dan sekolah kejuruan yang sebagian besar berada di bawah tanggung jawab otoritas lokal. Semua undang-undang tentang sekolah, termasuk sekolah kejuruan, adalah undang-undang *Land* (wilayah). Pemerintah Federal bertanggung jawab di perusahaan, VET non sekolah. *Federal Departemen Pendidikan dan Penelitian* (BMBF) memiliki tanggung jawab secara umum, dan bertanggung jawab melakukan koordinasi termasuk koordinasi Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan secara terpusat, tanggung jawab untuk isu-isu fundamental dalam kebijakan VET.

5. Mitra sosial

Mitra pelatihan terdiri dari industri, perdagangan, pertanian, profesi liberal, administrasi publik, pelayanan kesehatan, dan lebih dari 900 tempat

pelatihan antar-perusahaan. *Chambers* bertanggung jawab untuk menasihati perusahaan, mendaftarkan peserta pelatihan, menyelenggarakan sertifikasi bakat khusus pelatih, menerima ujian dan melakukan dialog sosial di tingkat regional. Kemitraan antara pengusaha memantapkan dirinya pada tingkat federal melalui kerjasama di komite. Mitra sosial memiliki tanggung jawab pada empat tingkat:

1. Tingkat nasional: partisipasi dalam mengembangkan program pelatihan/standar, rekomendasi di semua bidang dan aspek VET.
2. Tingkat regional: a) tingkat Land (wilayah)- rekomendasi di semua bidang VET dalam hal koordinasi antara sekolah dan perusahaan; b) tingkat badan yang berwenang, pengawasan penyediaan pelatihan di perusahaan-perusahaan, pelaksanaan ujian, penghargaan dari kualifikasi.
3. Tingkat sektoral: negosiasi dengan tempat penyediaan pelatihan; kesepakatan bersama tentang remunerasi pelatihan.
4. Tingkat Perusahaan: membuat perencanaan dan pelaksanaan pelatihan di dalam perusahaan.

6. Pelatihan Kejuruan Dasar

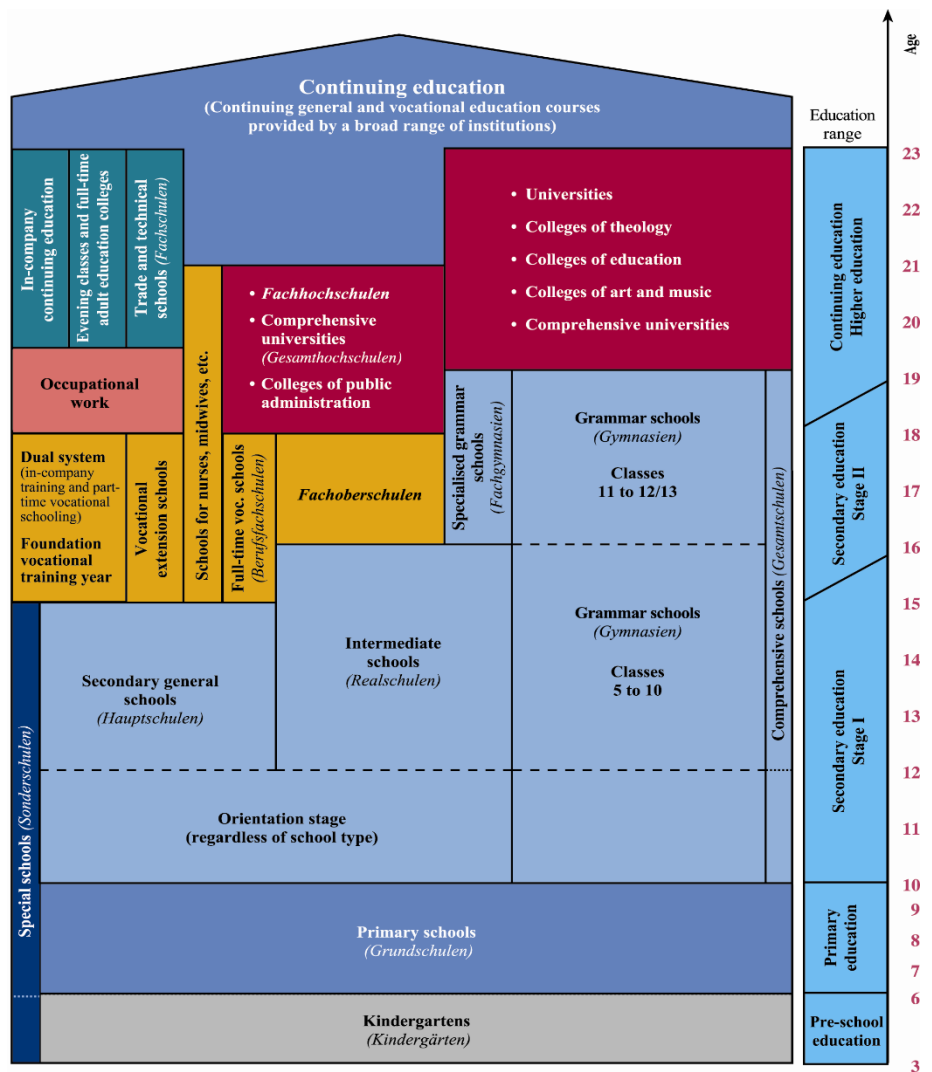
a. Gambaran Sistem Pendidikan

Pendidikan wajib penuh waktu dimulai pada usia enam dan berlangsung selama sembilan tahun atau sepuluh tahun, tergantung pada wilayahnya. Setelah mengikuti pendidikan penuh waktu harus mengikuti pendidikan paruh waktu sekolah (kejuruan) selama tiga tahun. Di Jerman wajib belajar untuk usia 6-18 dan pelatihan sistem ganda dilakukan setelah usia 18 tahun.

Sekolah dasar berlangsung selama empat tahun, jalur pendidikan dibagi dalam 'Sistem sekolah' yang terdiri dari sekolah menengah umum, sekolah menengah, sekolah tata bahasa dan sekolah komprehensif.

Sistem ganda dilaksanakan di tingkat pendidikan menengah atas. Setelah menyelesaikan pelatihan sistem ganda, mayoritas peserta mengambil pekerjaan sebagai pekerja terampil, kebanyakan mereka memanfaatkan peluang untuk melanjutkan pelatihan kejuruan. Dalam kondisi tertentu, mereka yang telah memenuhi syarat dapat juga

memperoleh standar akademik yang dibutuhkan untuk masuk ke *Fachhochschule* dalam satu tahun di sekolah penuh waktu, dan melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Peserta yang berhasil melanjutkan pelatihan kejuruan diizinkan belajar di perguruan tinggi.



Gambar 7: Struktur dasar Pendidikan di Jerman

Sumber: Berdasarkan BMBF 2004.

Sekolah kejuruan penuh waktu memiliki jumlah siswa tertinggi. Sekolah-sekolah ini mempersiapkan untuk pekerjaan atau pelatihan kejuruan dalam sistem dual. Kehadiran sekolah kejuruan penuh waktu

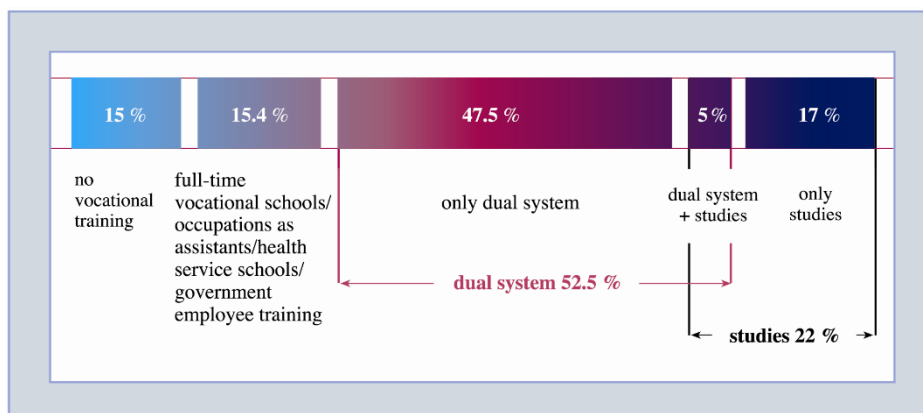
dilaksanakan pada tahun pertama pelatihan dalam sistem ganda. Hak untuk belajar di perguruan tinggi atau *Fachhochschule* dapat diperoleh di beberapa program pendidikan di sekolah kejuruan penuh waktu. Program pendidikan terakhir sampai tiga tahun, tergantung pada orientasi kejuruan dan tujuannya.

Fachoberschulen dan sekolah menengah kejuruan menggunakan pelatihan kejuruan sistem ganda dengan mengkonsolidasikan pengetahuan kejuruan dan mengarahkan pada standar akademik yang dibutuhkan untuk masuk ke perguruan tinggi. Secara keseluruhan, ada banyak poin transisi antara sekolah dan pelatihan kejuruan ganda dan pelatihan kejuruan ke perguruan tinggi. Pada tahun 2005, sekitar 20% mampu menyelesaikan kursus pelatihan dalam sistem ganda.

Pendidikan Tinggi termasuk perguruan tinggi menawarkan program studi yang menyediakan kualifikasi kejuruan bagi siswa yang telah menyelesaikan pendidikan menengah atas dengan hak untuk melanjutkan belajar di sebuah perguruan tinggi atau *Fachhochschule*.

Struktur jenis sekolah dan program pendidikan menengah didasarkan pada prinsip pendidikan umum dasar, penekanan pada individu, dan dukungan yang terkait dengan kinerja. Program pendidikan menengah berfokus pada pendidikan umum, sementara pendidikan menengah atas, di samping program pendidikan tata bahasa juga merupakan program pendidikan kejuruan.

Program pendidikan menengah atas memberikan kualifikasi yang dibutuhkan untuk masuk ke pendidikan yang lebih tinggi atau kualifikasi kejuruan serta bagi yang memenuhi syarat dapat digunakan untuk memasuki dunia kerja sebagai pekerja terampil. Pendidikan menengah meliputi kelompok umur 10-16, dan pendidikan menengah atas dengan kelompok umur 15-19. Transfer ke berbagai jenis sekolah menengah atas didasarkan pada kinerja skolastik siswa. Jenis program pendidikan menengah adalah sekolah umum, menengah dan tata bahasa sekunder. Selain itu ada beberapa program pendidikan, seperti sekolah komprehensif.



Gambar 8: Struktur Cohort menurut jenis kualifikasi, 2004

Sumber: Schaubilder zur Berufsbildung, BIBB, 2006;

Gambar 8 menunjukkan pentingnya pelatihan ganda di Jerman yang terdiri dari berbagai program pelatihan yang menunjukkan status pelatihan yang dicapai oleh satu kelompok. Tahun 2004, sekitar 53% kaum muda di salah satu kelompok menyelesaikan program pelatihan kejuruan sistem ganda.

b. Sistem ganda

Sistem ganda digambarkan sebagai suatu pelatihan yang dilakukan di dua tempat belajar yaitu, perusahaan dan sekolah kejuruan yang berlangsung tiga tahun. Selain pekerjaan pelatihan hanya membutuhkan dua tahun pelatihan, ada juga peraturan perundang-undangan yang memfasilitasi pengurangan masa pelatihan dengan perjanjian perusahaan.

Tujuan pelatihan sistem ganda adalah untuk memberikan program yang memerintahkan pelatihan kejuruan dasar berbasis luas dan kualifikasi dan kompetensi yang dibutuhkan pekerja terampil dalam dunia kerja. Pelatihan berlangsung atas dasar kontrak pelatihan kejuruan antara perusahaan pelatihan dan kaum muda dan dilatih di perusahaan selama tiga sampai empat hari seminggu dan di sekolah kejuruan selama dua hari seminggu.

Perusahaan menanggung biaya pelatihan di perusahaan dan membayar remunerasi *trainee* untuk pelatihan yang diatur dengan kesepakatan bersama. Jumlah remunerasi dapat meningkat setiap tahun

nilai rata-rata sekitar sepertiga dari gaji awal seorang pekerja terampil yang terlatih. Perusahaan masuk ke dalam kontrak dengan trainee, di mana mereka berjanji menyediakan kompetensi profesional dalam pekerjaan yang diatur dalam pelatihan yang relevan.

Dalam sistem ganda, sekolah kejuruan merupakan tempat belajar yang otonom. Tugasnya memberikan pelatihan kejuruan dasar dan khusus yang sebelumnya diperoleh pendidikan umum. Sekolah kejuruan harus menyediakan setidaknya 12 jam mengajar seminggu, biasanya delapan jam dikhususkan untuk mata pelajaran kejuruan dan empat jam untuk mata pelajaran umum seperti Jerman, IPS/studi bisnis, pendidikan agama dan olahraga.

Sekolah kejuruan termasuk sekolah penuh waktu, *Fachoberschulen*, SMK/perdagangan dan sekolah tata bahasa teknis, sekolah menengah kejuruan dan jenis lain dari sekolah yang hanya pada skala yang sangat kecil. Sekolah kejuruan penuh waktu memperkenalkan siswa untuk satu atau lebih pekerjaan, menyediakan pelatihan kejuruan secara parsial dalam satu atau lebih pekerjaan pelatihan, atau membawa mereka melalui kualifikasi pelatihan kejuruan di satu pekerjaan. Durasi program pendidikan di sekolah-sekolah kejuruan penuh waktu bervariasi (dari satu sampai tiga tahun) tergantung pada spesialisasi kejuruan dan tujuannya. Dalam sekolah menengah kejuruan dua tahun pendidikan penuh waktu, dan kemampuan bahasa asing setiap siswa berhak memasuki pendidikan lebih tinggi. Sekolah menengah kejuruan juga dapat menyelenggarakan pendidikan secara paruh waktu. Untuk dapat diterima di sekolah menengah kejuruan, pelamar harus memperoleh sertifikat dari sekolah menengah dan telah menyelesaikan setidaknya dua tahun pelatihan kejuruan, atau telah bekerja di bidang yang relevan setidaknya lima tahun. Sekolah menengah kejuruan menawarkan pelatihan di bidang keterampilan teknis, bisnis, agronomi, ekonomi gizi, urusan sosial dan desain.

Pendidikan kejuruan dasar dapat diselesaikan dalam setahun di sekolah penuh waktu. Pelatihan kejuruan ditugaskan untuk bidang kerja yang relevan. misalnya teknik pengerjaan logam, teknik elektro, bisnis dan administrasi. Pra-kejuruan tahun adalah program satu tahun pelatihan biasanya ditawarkan dalam bentuk *full-time* dan dirancang untuk mempersiapkan kaum muda mengikuti pelatihan kejuruan.

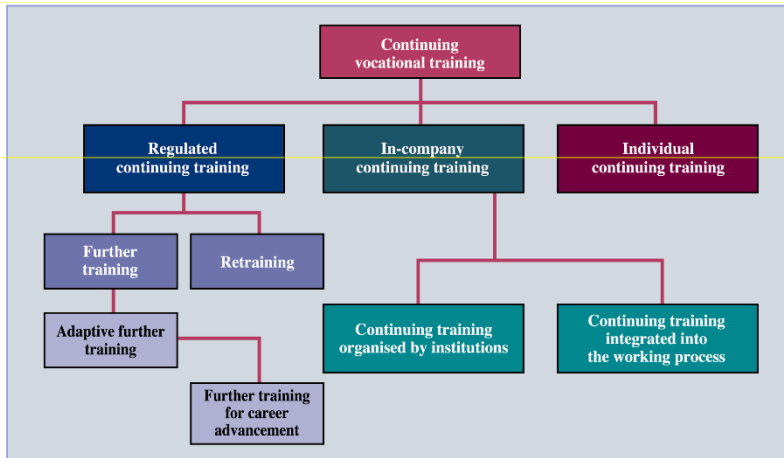
Lembaga pendidikan tinggi Akademi kejuruan menyediakan VET akademik berdasarkan pelatihan di akademi dan perusahaan, seperti dalam sistem dual. Perusahaan menanggung biaya pelatihan di perusahaan dan membayar remunerasi *trainee* untuk pelatihan termasuk selama fase pelatihan dalam teori di akademi kejuruan.

7. Melanjutkan pendidikan kejuruan dan pelatihan

Melanjutkan pendidikan atau pelatihan sebagai kelanjutan atau dimulainya kembali belajar setelah selesainya tahap awal pendidikan dari berbagai lingkup. Di Jerman, melanjutkan pendidikan kejuruan/pelatihan ditandai dengan reseptif, fleksibilitas dan menyesuaikan perubahan yang sedang berlangsung. Negara hanya memiliki fungsi pengaturan, kompleksitas dan heterogenitas dari VET dapat diketahui dalam berbagai kegiatan pada dukungan keuangan, penelitian, pengembangan dan jaminan kualitas.

Penyedia sekolah teknik menawarkan kursus di bidang agronomi, desain, teknik, bisnis dan urusan sosial, dengan lebih dari 160 subyek individu. Persyaratan menjadi penyedia sekolah teknik, pemohon biasanya membutuhkan:

- a. Kualifikasi dalam pekerjaan pelatihan yang diakui relevansinya dengan tujuan yang diharapkan, dan memiliki pengalaman kerja yang relevan minimal satu tahun, atau
- b. Kualifikasi sekolah kejuruan penuh waktu dan pengalaman kerja yang relevan minimal lima tahun.



Gambar 9: Melanjutkan VET di Jerman

Sumber: Berdasarkan Bernien 1997.

8. Pelatihan guru VET dan Instruktur

Sekolah kejuruan memiliki banyak bentuk dengan sebutan berbeda-beda, diantaranya; SMK, yayasan pelatihan kejuruan, sekolah kejuruan waktu penuh, sekolah ekstensi SMK, perdagangan/sekolah teknik, dll. Staf pengajar yang bekerja di sekolah-sekolah tersebut dapat dibagi menjadi dua kelompok:

- a) **Guru kelas di SMK/guru sekolah kejuruan:** Guru ini menyediakan kaum orang muda dengan pengetahuan teoritis materi khusus yang diperlukan. Mereka mengajarkan materi kejuruan (misalnya teknik pengerjaan logam, teknik elektro, ekonomi rumah tangga, kesehatan) dan mata pelajaran umum (misalnya Jerman, Inggris, matematika, politik, dan fisika).
- b) **Guru praktik mengajar kejuruan** juga dikenal sebagai guru teknis atau guru kejuruan: tugasnya memberikan kaum muda yang menjalani pelatihan di dalam perusahaan dengan mendukung pengajaran praktis materi khusus. Mereka mengajar di sekolah ekonomi industri/teknis.

Pelatihan guru di sekolah-sekolah kejuruan dapat berupa komponen-komponen sebagai berikut;

- a. Komponen akademis yang melibatkan setidaknya dua mata pelajaran - materi kejuruan utama (dengan pilihan 16 pilihan, misalnya ekonomi dan administrasi, teknik elektro, teknik tekstil dan pakaian, teknik warna dan

desain interior, ekonomi gizi dan rumah, pendidikan sosial) dan materi kedua dari pendidikan umum (misalnya Jerman, Inggris, matematika, politik, fisika, olahraga);

b. Metode pengajaran khusus yang relevan;

c. Komponen ilmu pendidikan yaitu; pedagogi dan psikologi;

Pelatihan guru berkelanjutan berfungsi untuk mempertahankan dan memperluas kompetensi kejuruan guru. Otoritas pendidikan setempat biasanya bertanggung jawab untuk pelatihan guru lanjut di tingkat lokal. Selain itu, sekolah mengatur acara pelatihan lebih lanjut internal akun mereka sendiri untuk (unsur) staf pengajar mereka. Isi dari pelatihan lebih lanjut berhubungan dengan mata pelajaran (misalnya pengenalan kurikulum baru), jenis sekolah, pendidikan dan tujuan pengajaran atau topik saat kunci tertentu (misalnya antar pembelajaran atau teknologi baru). Pelatihan guru berkelanjutan biasanya berlangsung dalam bentuk seminar. Ada juga belajar kelompok, pertemuan, perjalanan studi dan kolokium, serta penyediaan pembelajaran jarak jauh.

Instruktur perusahaan di Jerman bertanggung jawab untuk melaksanakan pelatihan yang sangat penting. Instruktur adalah pekerja terampil yang memiliki tugas khusus dalam melakukan tugas pelatihan di departemen perusahaan pada bidang perakitan, di kantor-kantor komersial dan rekayasa atau di sektor jasa.

9. Pengembangan Kompetensi dan Keterampilan

Pelatihan di dalam perusahaan memerlukan kompetensi kejuruan yang akan diakuisisi dan ditetapkan dalam suatu kegiatan pelatihan. Untuk mengajar di sekolah-sekolah kejuruan, setiap pekerjaan pelatihan harus diakui dalam kurikulum yang disusun sesuai dengan petunjuk pelatihan. Ini berarti bahwa modernisasi pelatihan dan penyesuaian dunia kerja merupakan elemen mendasar pengembangan lebih lanjut dari pelatihan kejuruan.

10. Validasi pembelajaran

Tujuan utama pelatihan adalah memperoleh kompetensi kejuruan secara komprehensif yang dirancang untuk memenuhi tugas sebagai karyawan secara efisien, efektif dan inovatif, mandiri, tanggung jawab dan mampu bekerja sama dengan orang lain. Kompetensi kejuruan didasarkan pada kompetensi berbasis materi, social, dan kompetensi metodologis. Penilaian latihan terakhir diarahkan pada praktik kejuruan, yaitu dengan persyaratan kerja dan proses kegiatan. Dengan aturan, ujian akhir mencakup empat atau lima bidang berdasarkan bidang kegiatan. Kinerja mata pelajaran umum, seperti bahasa dan matematika, dievaluasi dalam kerangka laporan sekolah.

Sebelum akhir tahun kedua pelatihan, peserta pelatihan mengikuti penilaian yang terdiri dari unsur-unsur praktis dan tertulis. Trainee menerima sertifikat partisipasi dalam penilaian dan mengidentifikasi tahap pelatihan. Ujian akhir dilaksanakan pada akhir periode pelatihan. Perusahaan dan sekolah kejuruan yang bertanggung jawab untuk melakukan pelatihan, tetapi *Chambers* (badan yang berwenang) bertanggung jawab untuk melakukan penilaian. *Chambers* harus membentuk komite penilaian untuk setiap pekerjaan yang dilaksanakan. Setiap komite penilaian minimal terdiri dari tiga anggota (pengusaha, karyawan dan guru sekolah kejuruan).

11. Bimbingan dan konseling

Di Jerman, agen tenaga kerja memiliki tanggung jawab dalam memberikan bimbingan kejuruan dan bimbingan karier, tetapi juga dapat ditawarkan kepada lembaga sektor publik lainnya seperti sekolah, *Chambers* (badan layanan), dan penyedia layanan swasta. Tujuan bimbingan karir adalah mendukung kaum muda ketika akan memasuki transisi dari sekolah ke pelatihan, pendidikan tinggi dan pekerjaan sehingga dapat membantu merealisasikan prospek pendidikan dan pelatihan individu.

Bimbingan karir dirancang untuk memotivasi dan memungkinkan individu dapat merencanakan melalui bekerja dan kehidupan. Selain itu, untuk mengembangkan dan mengkonsolidasikan kemampuan memilih pekerjaan sedini mungkin melalui langkah-langkah bimbingan karier. Agen tenaga kerja memberikan informasi dan panduan tentang semua pertanyaan untuk memilih suatu pekerjaan atau program studi dan semua

pertanyaan tentang pasar tenaga kerja. Ini juga mencakup pengembangan lebih lanjut dari alat diagnostik untuk menilai kesiapan mengikuti pelatihan dan bakat kejuruan.

12. Pembiayaan Pelatihan Kejuruan

Di Jerman, pembiayaan pelatihan kejuruan dan pelatihan berkelanjutan didasarkan pada sistem pembiayaan dari berbagai pendukung, baik negeri maupun swasta. Diantaranya termasuk *Kementerian Federal Pendidikan dan Penelitian (BMBF)*, *Kementerian Federal Ekonomi (BMW)*, *Badan Federal untuk Kerja (BA)*, Kementerian Pekerjaan, Ekonomi, Pendidikan atau Urusan Kebudayaan, Uni Eropa, pemerintah daerah, perusahaan, serikat pekerja, Chambers, asosiasi, lembaga swasta dan, individu itu sendiri.

Pembiayaan pendidikan kejuruan awal wilayah dan dana masyarakat otoritas lokal. Länder yang menanggung biaya urusan internal sekolah (misalnya pengawasan sekolah, pelaksanaan kurikulum, pelatihan guru, dan gaji guru), dan pemerintah daerah bertanggung jawab untuk membiayai urusan eksternal sekolah (misalnya konstruksi, pemeliharaan dan renovasi gedung sekolah, manajemen yang berlangsung, serta pengadaan sumber belajar mengajar).

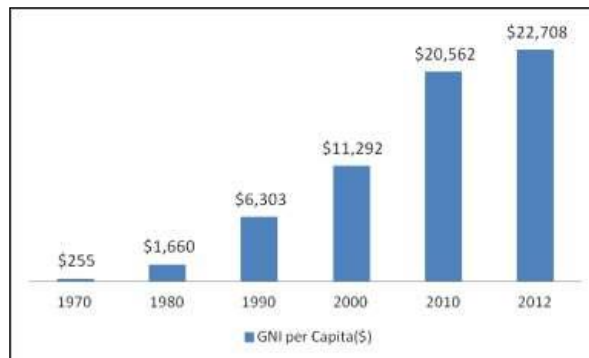
Pembiayaan untuk kegiatan pelatihan kejuruan dibiayai oleh perusahaan, negara, Badan Federal untuk kerja dan individu swasta, meliputi:

- 1) Menanggung mayoritas biaya di perusahaan untuk kegiatan pelatihan bagi karyawan.
- 2) Federasi, Länder dan pemerintah daerah memberikan dana untuk kegiatan pelatihan karyawan sektor publik.
- 3) Federal Badan Kerja mendukung langkah-langkah pelatihan berkelanjutan bagi pengangguran dan orang yang berisiko pengangguran.

10.3. Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan di Korea Selatan

Republik Korea, atau disebut Korea Selatan, terletak di Asia Timur Laut. Wilayah nasional Korea Selatan seluas 99.392 kilometer persegi, yang

sedikit lebih kecil dari Guatemala dan lebih besar dari Portugal. Ukuran Semenanjung Korea, yang menggabungkan kedua Korea Selatan dan Korea Utara, seluas 222.154 kilometer persegi, mirip dengan Inggris dan Rumania. Seoul adalah ibukota Negara yang dibagi menjadi 16 daerah yang dikelola oleh pemerintah daerah; enam kota metropolitan, delapan provinsi dan satu provinsi pemerintahan sendiri khusus. Pada tahun 2013, Korea Selatan menempati urutan 15 negara dengan pertumbuhan ekonomi dunia dengan PDB US \$ 1,197.5 miliar dan GNI per kapita US \$ 26.205.



Gambar 10. Perubahan GNI per Kapita 1970-2012

* Source: statistic sistem ekonomi Bank of Korea 2012

Pada tahun 2014, penduduk Korea Selatan sebanyak 50.423.955 dan kepadatan penduduk rata-rata 486 orang per kilometer persegi, yang lebih tinggi dari rata-rata global. Antara 1960 sampai dengan 2010, tingkat kelahiran Korea menurun 6-1,23 kelahiran per wanita ke tingkat terendah di antara negara-negara anggota OECD. Di sisi lain, rata-rata harapan hidup meningkat; 77,2 tahun untuk pria dan 84,1 tahun untuk wanita. Dari 2011-2020, jumlah pekerja yang berusia 54 atau di bawah diharapkan dapat mengurangi, sementara mereka yang berusia 55 atau di atas akan meningkat. Akibatnya, tenaga kerja secara keseluruhan diperkirakan menurun seiring dengan menyusutnya populasi dan meningkatnya usia rata-rata, mengubah Korea Selatan menjadi masyarakat penuaan.

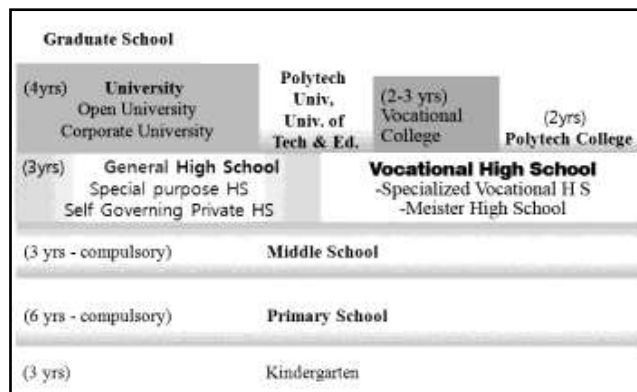


Gambar 11. Tingkat Pengangguran Total dan Remaja Usia (20-24) tahun 2013

* Sumber: OECD Stat Ekstrak

Gambar 11. membandingkan tingkat pengangguran di antara 10 negara OECD utama pada tahun 2013. Korea peringkat terendah di 3,12% namun tingkat pengangguran kaum muda setinggi 9,17%, atau urutan ke-5 tertinggi di antara mereka. Bila dibandingkan dengan negara-negara yang telah maju sistem pendidikan kejuruan, seperti Jerman, Jepang, dan Swiss, tingkat pengangguran muda Korea lebih tinggi.

a. Sistem Pendidikan di Korea



Gambar 12. Sistem Pendidikan di Korea Selatan

* Sumber: KRIVET (2012). Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan di Korea

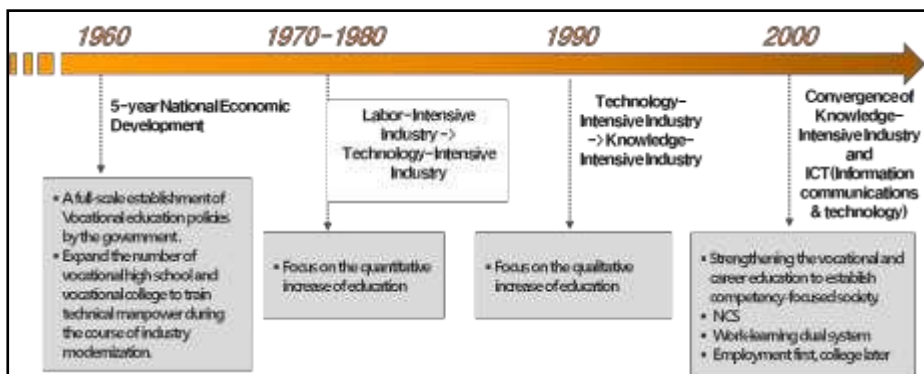
Sistem pendidikan di Korea Selatan terdiri dari empat jenjang yaitu: Sekolah dasar, Sekolah Menengah Tingkat Pertama, SLTA dan pendidikan

tinggi. Keempat jenjang pendidikan ini sejalan dengan “grade” 1-6 (SD), grade 7-9 (SLTP), 10-12 (SLTA), dan grade 13-16 (pendidikan tinggi/program S1) serta program pasca sarjana (S2/S3). Untuk sekolah menengah atas terbagi lagi menjadi dua yaitu sekolah umum dan kejuruan. Sistem pendidikan di Korea Selatan menggunakan umur. Di Korea Selatan ada lima mata pelajaran utama, yaitu matematika, sains, bahasa Korea, studi sosial, dan bahasa Inggris. Pendidikan olahraga tidak dianggap penting, sehingga banyak sekolah yang tidak memiliki gimnasium yang layak.

1. Pendidikan kejuruan di Korea dimulai pada sekolah tinggi. Lulusan sekolah menengah dapat memilih sekolah tinggi umum atau SMK.
2. Lembaga pendidikan kejuruan yang lebih tinggi, ada perguruan tinggi kejuruan, universitas politeknik, universitas teknologi dan pendidikan, perguruan tinggi politeknik dan universitas perusahaan.

b. Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan di Korea Selatan

Kebijakan pendidikan kejuruan di Korea dimulai pada tahun 1960-an sepanjang pelaksanaan Rencana Pembangunan Ekonomi Nasional 5 tahun. Seperti ditunjukkan dalam Gambar 13, pemerintah memainkan peran kunci dalam pengembangan pendidikan kejuruan.

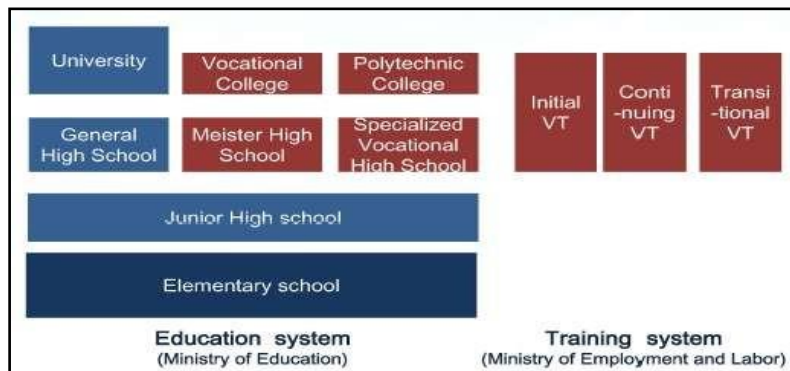


Gambar 13. Pengembangan Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan di Korea

Fitur kunci sistem pendidikan kejuruan di Korea Selatan meliputi:

- 1) Pendidikan merupakan prioritas tinggi di masyarakat Korea Selatan

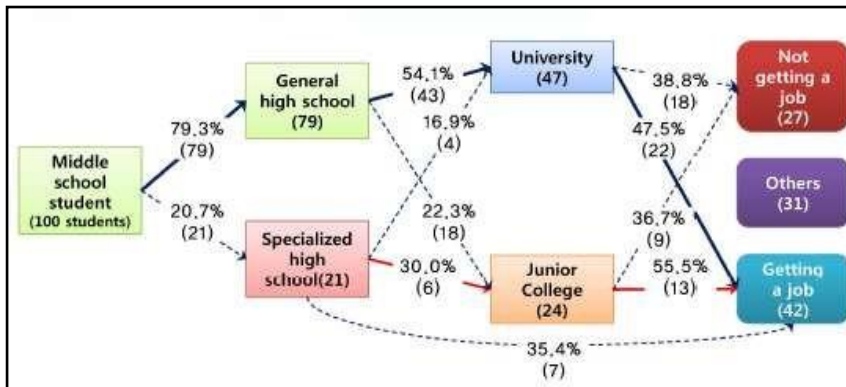
- 2) Pendidikan kejuruan dan pelatihan kejuruan tidak saling terintegrasi
- 3) Sistem pendidikan dan pelatihan sebagian besar dipimpin oleh pemerintah.
- 4) Saat ini pemerintah berkomitmen untuk melakukan penguatan pendidikan kejuruan dan pelatihan; (*Meister High School*) Meister Sekolah Tinggi (MHS), Standar Kompetensi Nasional (*National Competency Standards*) (NCS), dan sistem ganda belajar dan bekerja (*Work-learning dual system*)
- 5) Pelatihan kerja tidak sistematis disediakan oleh pendidikan kejuruan, dan
- 6) Kurangnya standar untuk mengontrol kualitas pelatihan kerja (OECD, 2013)



Gambar 14. Pendidikan dan Sistem Pelatihan di Korea

Gambar 14. menunjukkan jalur karir siswa sekolah menengah dalam memasuki pasar tenaga kerja di Korea (per 2013). Misalkan jumlah total siswa sekolah menengah 100 tahun 2013:

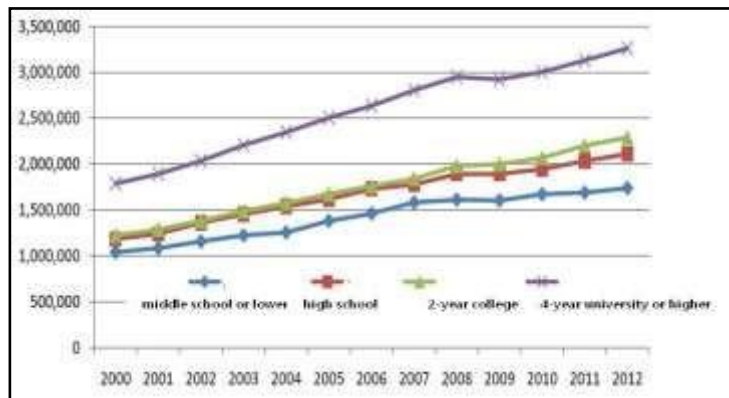
- a. Jumlah lulusan sekolah menengah yang masuk *sekolah tinggi khusus* sangat rendah (21 orang).
- b. Lulusan SMA yang melanjutkan ke universitas (47 orang) dan *junior college* (24 orang), dan jumlah lulusan yang mendapatkan pekerjaan hanya (7 orang).
- c. Lulusan perguruan tinggi lulusan yang tidak mendapatkan pekerjaan dan lainnya (58 orang), sedangkan yang memperoleh pekerjaan (42 orang).



Gambar 15. Karir siswa setelah lulus dari sekolah menengah (seperti tahun 2013)

* Source: KRIVET (2012). Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan di Korea Selatan

Pasar tenaga kerja Korea Selatan menempatkan orang dengan pendidikan tinggi untuk memperoleh pendapatan yang lebih tinggi, lulusan sekolah tinggi lebih memilih masuk universitas 4 tahun sebagai langkah dalam karir mereka. Upah bulanan lulusan SMA lebih rendah dari lulusan universitas 4 tahun sebesar KRW 1.000.000.



Gambar 16. Penghasilan bulanan Bruto Menurut tingkat pendidikan di Korea

Pada Tabel 5, tingkat kemajuan mahasiswa Korea Selatan ke tingkat pendidikan berikutnya terus meningkat, meskipun tingkat kemajuan lulusan sekolah tinggi ke perguruan tinggi menurun jumlahnya.

Tabel 5. Kemajuan Rata-rata Pendidikan

Tahun	Tingkat Kemajuan		
	Dasar → Menengah	Menengah → Tinggi	Tinggi → Perguruan tinggi
1980	95.8	84.5	27.2
1990	99.8	95.7	33.2
2000	99.9	99.6	68.0
2010	99.9	99.7	79.0
2014	99.9	99.7	70.9

Pemerintah Korea Selatan terus mempromosikan kebijakan revitalisasi sekolah menengah kejuruan sejak 2008. Sistem pendidikan di Korea, pendidikan kejuruan dan pendidikan umum dibagi di tingkat SMA. Dalam beberapa tahun terakhir, pemerintah memperkenalkan beberapa kebijakan pendidikan kejuruan yaitu menaikkan tingkat kerja lulusan SMA

dan memberikan kemudahan lulusan sekolah menengah yang tidak memilih SMK.

Sekolah menengah kejuruan dikategorikan menjadi tiga kelompok; sekolah tinggi khusus, *Meister sekolah tinggi* (MHS), dan sekolah tinggi yang komprehensif.

c. Tren dan Isu Kebijakan Pendidikan Kejuruan di Korea Selatan

Sejak 2010, kebutuhan tenaga kerja lulusan SMK telah meningkat. Pemerintah memberikan prioritas penggabungan pendidikan kejuruan ke dalam kurikulum sekolah tinggi sebagai bagian dari kebijakan untuk mengembangkan pendidikan kejuruan, dan tingkat kerja lulusan SMK telah pulih.

Beberapa kebijakan, seperti *Meister High School* (MHS) dan kebijakan "Pekerjaan pertama, perguruan tinggi nanti", model khas pendidikan kejuruan. Keuntungan utama dari model ini didefinisikan sebagai berikut: (a) Kurikulum untuk menyesuaikan dengan permintaan industri, dan (b) Pembentukan *link* sekolah dengan dunia kerja. Selain itu, lulusan sekolah menengah kejuruan menemukan lebih banyak peluang kerja di sektor-sektor yang menjanjikan dan perusahaan besar. Jumlah lulusan SMA yang bekerja meningkat secara kuantitatif dan kualitatif. Untuk mengatasi kebijakan "pekerjaan yang utama, sekolah tinggi kemudian", langkah-langkah yang dilakukan adalah; (1) meningkatkan jumlah siswa SMA khusus, dan (2) Mempromosikan sistem yang mendukung dan kebijakan mendorong siswa yang ingin melanjutkan ke perguruan tinggi dengan pengalaman kerja tertentu.

A. Kebijakan utama pendidikan kejuruan di Korea Selatan

Sistem pendidikan sekolah tinggi dibagi menjadi 5 program utama; industri pertanian, industri manufaktur, bisnis IT, kelautan/perikanan dan ekonomi rumah tangga kejuruan. Sekolah tinggi khusus digambarkan sebagai; (a) Pendidikan-an Kejuruan pada tingkat menengah, (b) Untuk menghasilkan tenaga kerja teknis berkualitas, dan (c) Untuk memperkuat spesialisasi siswa di industri-industri besar; industri pertanian, industri manufaktur, IT bisnis, dan kelautan/perikanan. Pada 2008, Kementerian Pendidikan dan Ilmu Pengetahuan Teknologi (*the Ministry of Education and Science Technology* =MEST) membuat kategori sekolah menengah kejuruan (SMK), sekolah menengah atas dasar program utama. Di sisi lain,

sekolah menengah kejuruan yang memiliki daya saing berkurang berubah menjadi sekolah tinggi umum.

Selain itu, sistem keterkaitan kurikulum 2 + 2 antara sekolah tinggi khusus dan SMP (2-tahun) perguruan tinggi diperkenalkan; (a) Untuk menunjukkan tuntutan bidang industri, dan (b) Untuk mempertimbangkan bakat siswa. Kebijakan untuk merevitalisasi SMA Khusus. Siswa di sekolah tinggi khusus didorong untuk mendapatkan pekerjaan pertama dan melanjutkan studi mereka dikemudian hari, daripada langsung melanjutkan ke perguruan tinggi. Untuk itu, ada beberapa kebijakan yang dilaksanakan sebagai berikut:

- 1) Meningkatkan jumlah lulusan SMK, lulusan harus bekerja di dunia usaha/dunia industri selama minimal 3 tahun baru dapat melanjutkan ke perguruan tinggi tanpa harus mengikuti ujian masuk perguruan tinggi
- 2) Mengakui lulusan SMA khusus dalam melanjutkan ke universitas perusahaan harus ada kontrak program departemen, industri menugaskan pendidikan, universitas terbuka, sistem kredit, dan universitas khusus menggunakan *open learning*.
- 3) Meningkatkan beasiswa lulusan SMA yang melanjutkan ke universitas

Sekolah khusus yang menyediakan pendidikan kejuruan berkualitas tinggi yang dipilih oleh pemerintah sebagai *Meister High School (MHS)* memiliki fitur penting; (a) Kurikulum sekolah disesuaikan dengan kebutuhan industri berdasarkan perjanjian dengan industri tertentu, (b) Lulusan dari MHS diprioritaskan untuk mendapatkan pekerjaan, sementara lulusan dari sekolah tinggi khusus dapat membuat pilihan antara kuliah atau mendapatkan pekerjaan. Konsep kunci dari kebijakan MHS adalah "*Pekerjaan Pertama, Sekolah Tinggi Kemudian*" sehingga dapat menangani ketidakseimbangan antara penawaran dan permintaan tenaga kerja. Untuk alasan ini, tujuan utama dari MHS adalah; (a) menyediakan pendidikan kejuruan yang baik di tingkat sekolah menengah, (b) menghasilkan tenaga teknis yang kompeten dalam memenuhi kebutuhan industri tertentu.

Sistem "*Pekerjaan Pertama, Sekolah Tinggi Nanti*" adalah kebijakan untuk mendirikan sebuah yayasan dalam membuka lapangan kerja lulusan SMA. Pada tahun 2008, pemerintah mengumumkan rencana untuk mendorong agar lulusan SMA mau bekerja dengan; (a) mendorong perusahaan lokal mempekerjakan lulusan sekolah tinggi, dan (b) membuat pekerjaan yang sesuai dengan lulusan SMA di lembaga-lembaga public

Selain itu, perguruan tinggi kejuruan didorong berpartisipasi dalam memberikan kesempatan kursus utama yang berhubungan dengan pekerjaan atau kepentingan karyawan lulusan SMA yang meliputi; (a) menyediakan kurikulum yang fleksibel seperti kuliah malam dan kuliah akhir pekan, dan (b) memberikan kelas *on-line*.

D. Kesulitan dan Tantangan: Pekerjaan Tingkat rendah orang muda di Korea Selatan

Pendidikan kejuruan di Swiss menawarkan pelajaran yang baik untuk Korea Selatan yang memiliki tingkat pengangguran tinggi pada orang-orang muda. Swiss menjalankan sistem pendidikan dan Pelatihan Kejuruan) yang merupakan bagian program pendidikan berbasis magang seperti berikut; (a) Pada usia 16, siswa di sekolah kejuruan masuk ke dalam kontrak kerja dengan perusahaan. Mereka menghabiskan setengah minggu di sekolah untuk belajar teori dan setengah lainnya berada di perusahaan untuk belajar keterampilan kerja, dan (b) Terdapat 58.000 perusahaan yang berpartisipasi pada lebih dari 80.000 program pendidikan kejuruan sebagai bagian dari sistem pendidikan dan pelatihan kejuruan. Di Swiss, hanya 29% dari lulusan SMA yang melanjutkan ke universitas (seperti tahun 2009), tetapi tingkat pengangguran kaum muda hanya 7%, yang terendah di antara negara-negara anggota OECD (per 2013). Di sisi lain, di Korea 78,3% dari lulusan SMA melanjutkan ke universitas tapi tingkat pengangguran kaum muda mencapai 10,9% (per 2014), yang menunjukkan perlunya memperkuat pendidikan kejuruan. Selain itu, lulusan SMK tidak menghadapi diskriminasi seperti dalam promosi, bahkan dapat mencapai posisi puncak perusahaan sebagai CEO. Pekerja di Swiss hampir tidak mengalami diskriminasi dengan alasan latar belakang pendidikan.

Masalah yang muncul di bidang industri yaitu 'Keterampilan *Mismatch*'. Terdapat standar objektif untuk mengukur kinerja dan pengusaha jangan berharap bahwa lulusan sekolah memiliki kompetensi kerja yang dibutuhkan di tempat kerja. Banyak perusahaan mengeluarkan biaya pendidikan ulang yang sangat besar bagi karyawan baru. Pada tahun 2009, rata-rata periode pelatihan bagi karyawan baru selama 18 bulan, dan biaya pendidikan ulang sebesar \$ 6.088. Pada saat yang sama terdapat kesulitan untuk menghubungkan kurikulum pendidikan di sekolah dengan permintaan dari industri karena kurangnya informasi tentang jenis kompetensi kerja yang dibutuhkan untuk pekerjaan tertentu. Masalah yang muncul saat ini adalah; (a) adanya ketidaksesuaian antara lembaga

pendidikan dan pelatihan bidang industri, dan kesulitan menanggapi perubahan permintaan pengusaha dengan pendidikan kejuruan dan pelatihan, (b) Lembaga pendidikan kejuruan memberikan pendidikan berpusat pada teori, dan (c) Sistem kursus memiliki relevansi yang lemah dengan pengetahuan kerja praktek dan keterampilan.

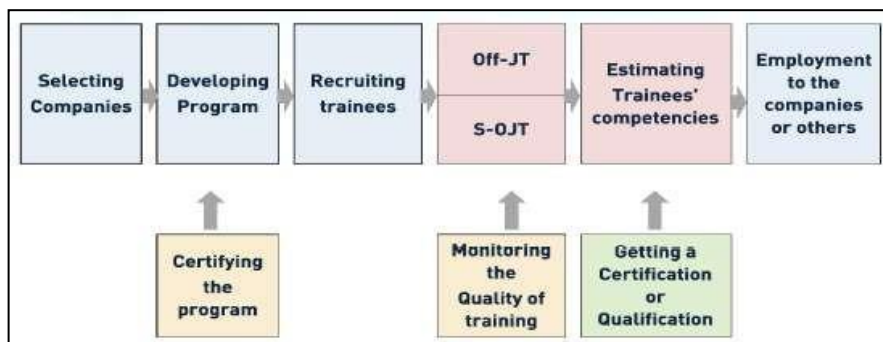
E. Sistem Baru dan Kebijakan dalam Pendidikan Kejuruan

Pengembangan dan perluasan Standar Kompetensi Nasional (NCS).. Latar belakang pembangunan NCS adalah sebagai berikut; (1) Saat ini di Korea Selatan kesulitan mendapatkan pekerja dan kekhawatiran mendapatkan pekerja, mayoritas pencari kerja muda terlihat memperoleh kualifikasi yang berhubungan dengan bahasa asing dan IT atau mendapatkan pengalaman kerja di luar negeri, (2) Di Korea Selatan pasokan tenaga kerja berlebihan dengan pendidikan tinggi di pasar tenaga kerja dan orang yang mendapat pekerjaan pertama sudah berusia lanjut, sementara ketidaksesuaian antara pekerjaan dan pendidikan masih tetap tanpa pengawasan.

F. Pengenalan *sistem dual* Bekerja-Belajar

Sistem belajar sambil bekerja adalah sebuah sistem magang berdasarkan konsep "belajar berbasis kerja", dengan beberapa modifikasi yang meliputi:

1. Perusahaan yang dipilih oleh pemerintah dalam menyediakan program pelatihan secara sistemik berbasis NCS. Setelah selesai program, peserta mendapatkan sertifikasi nasional sesuai hasil evaluasi.
2. Ketika terpilih sebagai trainee, pencari kerja dan mahasiswa mengikuti magang untuk meningkatkan kompetensi.
3. Ada program pelatihan lapangan dengan jangka waktu 6 bulan tetapi ada sistem baru 1 sampai dengan 4 tahun sebagai program pelatihan jangka panjang.
4. Untuk meningkatkan pemanfaatan program pelatihan di pasar tenaga kerja, pelatihan yang menyelesaikan kursus diberikan gelar atau sertifikat.



Gambar 17. Prosedur *Dual Sistem* Bekerja-Belajar di Korea Selatan

Sistem ganda *bekerja-belajar* adalah sistem kolaboratif bagi pencari kerja muda dan pengusaha. Di bawah sistem ini, peserta pelatihan karyawan yang dilindungi oleh hukum. Oleh karena itu, anggaran, pemberhentian, asuransi, dan kondisi kontrak lainnya trainee dijamin seperti karyawan biasa.

Arah pembangunan masa depan kebijakan pendidikan kejuruan di Korea Selatan adalah sebagai berikut:

- 1) Perubahan dari sistem yang dipimpin pemerintah menjadi sistem yang dipimpin industri
- 2) Memperkuat peran industri dengan melibatkan dewan sektor dan perusahaan.
- 3) Dibentuknya manajemen mutu program pelatihan melalui peraturan.
- 4) Menata organisasi sistem kualifikasi berdasarkan standar kompetensi nasional
- 5) Mengkoordinasikan tingkat dan isi program pelatihan sesuai dengan Kerangka Kualifikasi Nasional atau NQF (*National Qualification Framework*)

Saran Pengembangan Pendidikan Kejuruan di Korea Selatan dintranya; **Pertama**, mengembangkan model sistemik pendidikan kejuruan adalah cara terbaik untuk mewujudkan "sekolah-untuk-bekerja dan bekerja-untuk-sekolah" dan membangun sistem pembelajaran seumur hidup. **Kedua**, pendidikan dan pelatihan kejuruan harus berfokus pada peningkatan kualitas lembaga pendidikan kejuruan dan pelatihan, seperti sekolah menengah kejuruan dan perguruan tinggi kejuruan di tingkat nasional. Untuk meningkatkan kualitas pendidikan kejuruan dan kompetensi siswa, dukungan keuangan oleh pemerintah diperlukan. **Ketiga**, pengenalan sistem magang bisa menjadi salah satu cara untuk mengembangkan

pendidikan dan pelatihan kejuruan. Ada empat keuntungan pada sistem magang, yaitu:

- 1) Dapat memberikan respon positif terhadap perubahan di pasar tenaga kerja
- 2) Sebagai batu loncatan bagi kaum muda dalam memasuki pasar kerja
- 3) Memberikan pengalaman kerja bagi kaum muda
- 4) Pengembangan pelatihan kerja berkualitas baik

10.4. Pendidikan Kejuruan di Indonesia

Sesuai Instruksi Presiden Republik Indonesia Nomor 9 Tahun 2016 Tentang Revitalisasi Sekolah Menengah Kejuruan dalam Rangka Peningkatan Kualitas dan Daya Saing Sumber Daya Manusia Indonesia yang khusus ditujukan kepada Menteri Pendidikan dan Kebudayaan untuk; (a) membuat peta jalan pengembangan SMK, dan (b) menyempurnakan dan menyelaraskan kurikulum SMK dengan kompetensi sesuai kebutuhan pengguna lulusan (*link and match*) peningkatan relevansi pendidikan kejuruan yang belum sesuai dengan kebutuhan dunia kerja dilakukan dengan cara, (i) menyelaraskan ketersediaan bidang studi SMK dengan kebutuhan dunia kerja; (ii) mengembangkan kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan dunia kerja/sesuai dengan KKNi.

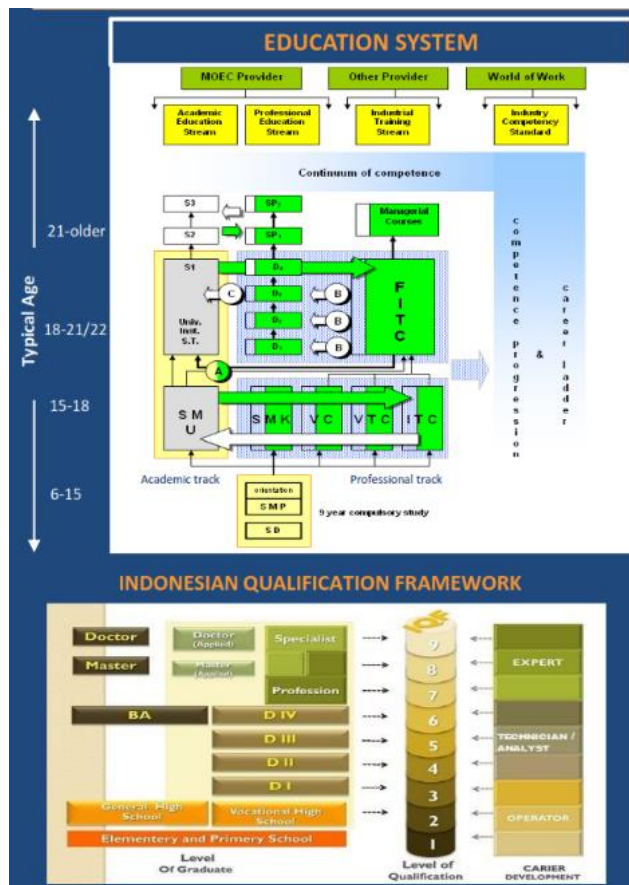
Kebijakan umum Direktorat Pembinaan SMK Tahun 2015 salah satunya didasarkan pada Nawacita Pemerintah Republik Indonesia periode 2015-2019. Dari 9 (sembilan) agenda prioritas dalam Nawacita setidaknya ada 3 (tiga) poin yang sesuai dengan program pengembangan pendidikan nasional, yaitu:

1. Meningkatkan kualitas hidup manusia Indonesia;
2. Meningkatkan produktivitas rakyat dan daya saing di pasar internasional;
3. Melakukan revolusi karakter bangsa.

Dengan adanya Nawacita maka program dan pengembangan pendidikan kejuruan harus merujuk pada pewujudan nawacita tersebut. Kesesuaian tersebut meliputi kegiatan yang dilakukan oleh Direktorat Pembinaan SMK dan pola pembiayaan kegiatan. Kegiatan dan pembiayaan pembangunan Sekolah Menengah Kejuruan dialokasikan bukan saja melalui APBN yang dialokasikan baik di tingkat provinsi maupun pusat, tetapi juga

diharapkan dapat ditingkatkan melalui kontribusi APBD untuk pembangunan dan pengembangan Sekolah Menengah Kejuruan.

Berdasarkan pertimbangan arah kebijakan Direktorat Pembinaan SMK tersebut, diperlukan suatu petunjuk teknis program pembinaan SMK secara rinci pada setiap tahun yang dapat dijadikan acuan bagi Direktorat Pembinaan SMK, Dinas Pendidikan Provinsi, Dinas Pendidikan Kab/Kota, dan pihak lain yang terkait. Selain itu, juknis bagi setiap program perlu diringkas dalam satu kemasan buku agar memudahkan stakeholder dalam memahami program dan kegiatan Dit. PSMK secara menyeluruh. Untuk itu Direktorat Pembinaan SMK menyusun Rangkuman Petunjuk Teknis Bantuan Direktorat Pembinaan SMK tahun 2015.



Gambar 12. Sistem pendidikan di Indonesia

**Sumber: Seameo Voctech Regional Centre Brunei Darussalam updated Augusts 2015

Keberhasilan pembangunan Sekolah Menengah Kejuruan sangat ditentukan oleh jejaring yang dibangun pada seluruh lini baik pada tingkat pusat maupun daerah. Pemahaman yang tepat akan program-program Pembinaan Sekolah Menengah Kejuruan oleh berbagai pihak terkait sangat menentukan.

C. Kesimpulan

Kecenderungan abad XXI yang ditandai oleh peningkatan kompleksitas teknologi dan munculnya gerakan restrukturisasi korporatif yang menekankan kombinasi kualitas teknologi dan manusia, menyebabkan dunia kerja akan memerlukan orang yang dapat mengambil inisiatif, berpikir kritis, kreatif, dan cakap memecahkan masalah. Hubungan manusia-mesin bukan lagi merupakan hubungan mekanistik akan tetapi merupakan interaksi komunikatif yang menuntut kecakapan berpikir tingkat tinggi.

Menurut Jean Piaget yang dikutip oleh Bambang Sugestiyadi (2013), pendidikan meliputi semua nilai, tidak mengistimewakan satu nilai diatas nilai lain. Dalam pengertian luas, pendidikan adalah setiap proses dengan makna individu memperoleh pengetahuan, mengembangkan sikap dan atau keterampilan. Proses semacam itu pada umumnya diarahkan pada tiga tujuan utama, yaitu: 1. *Education for worker*, yaitu mendidik orang menjadi pekerja dengan tekanan pada pemahaman aneka keterampilan kerja (*vocation relevan skill*) dengan memperlakukan individu terutama sebagai subyek produksi. 2. *Education of the citizen*, yaitu menyiapkan individu menjadi warga negara yang baik tentu saja dengan sedikit mensubordinasikan aspirasi individu dibawah tuntutan masyarakat. 3. *Education of human being*, yaitu mendidik individu semakin manusiawi dengan memperkenalkan pada beraneka ragam nilai budaya serta keterampilan memecahkan masalah. Ketiga tujuan tersebut tentu saja harus dilaksanakan secara arif bijaksana dan seimbang, sehingga pendidikan tidak menjadikan manusia sekedar objek, alat, atau modal belaka, melainkan subjek dan penggunaan alat yang merdeka secara fisik, mental, selain juga trampil. Bila kita ikuti perkembangan pendidikan, baik di negara-negara maju maupun di negara-negara berkembang, bahwa kebijaksanaan pendidikan merefleksikan kecenderungan utama dalam perkembangan sosial budaya dan ekonomi negara-negara tersebut. Untuk dapat memelihara fungsinya didalam masyarakat dengan programnya yang relevan dengan kebutuhan masyarakat yang cepat berkembang dan mungkin berubah dalam corak, pendidikan harus selalu menyesuaikan diri (*adjust*), dengan segala pembaharuan (*inovations*) yang diperlukan.

Berdasarkan pembahasan dan analisis pengembangan pendidikan kejuruan di negara Asean, Jerman, dan Korea Selatan terdapat beberapa upaya yang dapat dilakukan dalam rangka mengembangkan pendidikan kejuruan di Indonesia diantaranya:

- a) Tren angka partisipasi pendidikan kejuruan di negara Asean termasuk di Indonesia cenderung menurun karena pendidikan kejuruan dianggap "tidak populer" dan tidak adanya perbedaan antara pendidikan umum dan kejuruan dianggap semakin kabur meskipun pemerintah telah menetapkan rasio 70:30. Diperlukan kajian mendalam agar minat melanjutkan studi di pendidikan kejuruan meningkat sehingga animo memasuki pendidikan kejuruan lebih tinggi dan inputnya lebih baik.
- b) Ada variasi di negara-negara yang mempersiapkan tenaga kerja dan mendidik melalui pendidikan kejuruan tetapi kebanyakan sudah berusaha menempatkan sistem penjaminan mutu pendidikan kejuruan dan kerangka kualifikasi kerja. Berkaitan dengan implementasi Kurikulum KKNI (Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia) sudah saatnya konten kurikulum menggunakan SKKNI (Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia) yang mengatur kualifikasi kejuruan yang menentukan keterampilan belajar seumur hidup termasuk keterampilan belajar dan pemecahan masalah, interaksi dan kerjasama, etika kerja, estetika, komunikasi dan kompetensi media, dan lain-lain. Diperlukan sistem pendidikan kejuruan yang lebih baik dengan mengadaptasi seperti struktur pendidikan di Jerman yang melibatkan pemerintah, pengusaha, dan sekolah untuk seluruh aktivitas.
- c) Pengenalan sistem magang menjadi salah satu cara yang baik untuk mengembangkan pendidikan dan pelatihan kejuruan. Pelaksanaan magang atau sistem ganda dapat mengadaptasi model pendidikan kejuruan di Jerman. Sistem ganda digambarkan sebagai suatu pelatihan yang dilakukan di dua tempat belajar yaitu, perusahaan dan sekolah kejuruan yang berlangsung tiga tahun. Selain pekerjaan pelatihan hanya membutuhkan dua tahun pelatihan, ada juga peraturan perundang-undangan yang memfasilitasi pengurangan masa pelatihan dengan perjanjian perusahaan. Tujuan pelatihan sistem ganda adalah untuk memberikan program yang memerintahkan pelatihan kejuruan dasar berbasis luas dan kualifikasi dan kompetensi yang dibutuhkan pekerja terampil dalam dunia kerja. Pelatihan berlangsung atas dasar kontrak pelatihan kejuruan antara perusahaan pelatihan dan kaum muda dan dilatih di perusahaan selama tiga sampai empat hari seminggu dan di

sekolah kejuruan selama dua hari seminggu. Kesulitan dalam pelaksanaan sistem ganda di Indonesia terjadi karena belum sejalan antara kepentingan dunia pendidikan dengan DU/DI.

- d) Penilaian kompetensi, Hasil belajar siswa dan kompetensi yang diperoleh sebagai hasil belajar yang dinilai selama periode seharusnya dilakukan oleh lembaga yang kredibel dengan melibatkan dunia usaha/dunia industri. Penilaian harus melibatkan penilaian diri individu siswa. Penilaian kompetensi menjadi dasar pemberian nilai untuk kualifikasi sertifikat siswa dengan menggunakan tiga skala penilaian; Memuaskan 1, Baik 2, dan sangat baik 3. Kesulitannya dalam pelaksanaan di Indonesia adalah perlu lembaga yang sangat kredibel dan dapat diakui dalam menyelenggarakan penilaian kompetensi karena harus melibatkan pemerintah, DU/DI, dan sekolah.
- e) Guru, kualifikasi guru pendidikan kejuruan di Indonesia sebaiknya dapat mengadaptasi sistem rekrutmen guru pendidikan kejuruan di Jerman yang meliputi gelar pendidikan di universitas yang sesuai atau gelar politeknik yang tepat, memiliki setidaknya pengalaman kerja tiga tahun di bidang yang relevan dengan bidangnya dan menguasai pedagogis. Selain itu, persyaratan kualifikasi kebutuhan khusus sebagai guru dan pembimbing juga termasuk materi yang diharapkan di bidang ini.
- f) Pembiayaan, Pendidikan kejuruan dibiayai dari anggaran Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, sedangkan pelatihan kejuruan Pendidikan kejuruan didanai kementerian yang relevan dengan bidang keahlian. Pembiayaan pendidikan perlu mengadaptasi pembiayaan pendidikan di Jerman termasuk kegiatan pelatihan kejuruan yang dibiayai oleh perusahaan, negara, badan federal untuk kerja dan individu swasta, meliputi: (1) Menanggung biaya di perusahaan untuk kegiatan pelatihan bagi karyawan, (2) Federasi dan pemerintah daerah memberikan dana untuk kegiatan pelatihan karyawan sektor public, dan (3) Badan kerja federal mendukung langkah-langkah pelatihan berkelanjutan bagi pengangguran dan orang yang berisiko pengangguran.
- g) Penyedia pendidikan kejuruan dapat mengadaptasi pendidikan di Jerman dengan menggunakan aturan yang ketat dan tidak semudah pendirian sekolah kejuruan di Indonesia karena harus memiliki kualifikasi dalam pekerjaan yang diakui relevansinya dengan tujuan yang diharapkan. Sekolah harus memperhatikan manajemen mutu dan penjaminan mutu pendidikan kejuruan dengan evaluasi internal, evaluasi eksternal pendidikan, dan penjaminan mutu internasional untuk mengantisipasi kompetensi yang diperlukan secara global.

- h) Internasionalisasi pendidikan kejuruan dan pelatihan juga bertujuan untuk menyediakan siswa dengan pengetahuan, keterampilan dan kompetensi yang dibutuhkan dalam pasar tenaga kerja internasional dan masyarakat multikultural. Target untuk internasionalisasi pendidikan dan pelatihan kejuruan terletak pada pengembangan pendidikan dan pelatihan untuk meningkatkan daya saing dunia kerja, pendidikan dan pelatihan di lingkungan internasional. Implementasinya memerlukan *expert* yang menguasai bidang keahlian dan bertaraf internasional. Menurut Amat Mukhadis (2009), Pengembangan pendidikan/pembelajaran dalam bidang teknologi (di perguruan tinggi) sebagai wujud dari *technology disembodiment* yang mengacu pada tuntutan karakteristik sumberdaya manusia yang memiliki keunggulan kompetitif di atas, salah satunya adalah melalui pengembangan *teaching industries*. Orientasi pengembangan pembelajaran ini memungkinkan terjadinya sinergistik antara *knowledge transfer, knowledge validation, knowledge digestion, skill development, dan managerial and entrepreneurship developments* yang berlangsung pada lokasi kegiatan, bentuk kegiatan, dan sifat kegiatan yang bervariasi sebagai wujud inti dari *teaching industries* yaitu proyek mini rekayasa dan budidaya dalam bidang teknologi yang relevan.
- i) Untuk meningkatkan jumlah lulusan SMK dapat mengadaptasi model pendidikan kejuruan di Korea Selatan yang mempersyaratkan lulusan harus bekerja di dunia usaha/dunia industri selama minimal 3 tahun baru dapat melanjutkan ke perguruan tinggi tanpa harus mengikuti ujian masuk perguruan tinggi. Perguruan tinggi harus membuka peluang bagi lulusan SMK yang telah bekerja dan akan melanjutkan pendidikannya dengan melakukan kontrak dengan industri yang menugaskan baik mengenai sistem kredit, dan metode *open learning*.
- j) Untuk meminimalkan masalah yang muncul di bidang industri yaitu 'Kete-rampilan *Mismatch*' dalam pendidikan kejuruan diperlukan mekanisme yang baik untuk menghubungkan kurikulum pendidikan di sekolah dengan kompetensi yang diharapkan dunia usaha/dunia industri sehingga jenis kompetensi kerja yang dibutuhkan untuk pekerjaan tertentu akan sesuai dengan pendidikan yang diikuti.

DAFTAR PUSTAKA

- Bambang Sugestiyadi. 2013. *Pendidikan Technopreneurship Berbasis Pada Kompetensi Global Dan Kearifan Lokal*. Bogor: International Convention Center, Bogor, 18-19 Februari 2013
- Direktur Pembinaan SMK. 2013. *Petunjuk Teknis (Juknis) Program Pembinaan SMK Tahun 2013*. Jakarta. Direktorat Pembinaan SMK. Direktorat Jenderal Pendidikan Menengah. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Direktur Pembinaan SMK. 2016. *Petunjuk Teknis (Juknis) Bantuan Pemerintah untuk pembinaan SMK tahun 2016*. Jakarta. Direktorat Pembinaan SMK. Direktorat Jenderal Pendidikan Menengah. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Finch Curtis.R and Crunkilton. 1984. *Curriculum Development In Vocational And Technical Education: Planning, Content, and Implementation*. Sidney. Allyn and Bacon Inc.
- Instruksi Presiden Republik Indonesia Nomor 9 Tahun 2016 *Tentang Revitalisasi Sekolah Menengah Kejuruan Dalam Rangka Peningkatan Kualitas Dan Daya Saing Sumber Daya Manusia Indonesia*.
- Mendikbud. 2015. *Rencana Strategis Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan 2015-2019*. Jakarta. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Ministry of Education and Science Technology (MEST). 2013. *Vocational Education and Training in Korea: Achieving the Enhancement of National Competitiveness*. Lee Ji-Yeon (KRIVET, Korea).
- Monika Aring. 2015. *ASEAN Economic Community 2015: Enhancing competitiveness and employability through skill development*. ILO Regional Office for Asia and the Pacific. – Bangkok : ILO, 2015 (ILO Asia-Pacific working paper series, ISSN: 2227-4405 (web pdf)).

- Mukhadis, Amat. 2009. *Pengembangan Kemampuan Emulasi Melalui Teaching Industries Dalam Bidang Teknologi*. Teknologi Dan Kejuruan, Vol. 32, No. 2, September 2009: 219-236.
- Slamet P.H. 2013. *Pengembangan Pendidikan Kejuruan Model Untuk Masa Depan*. Cakrawala Pendidikan, Februari 2013, Th. XXXII, No. 1.
- Thompson, J. F. (1973). *Dasar pendidikan kejuruan: Konsep sosial dan filosofis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Unesco. 2014. *Education Policy Research Series Discussion Document No. 5 . Education Systems in ASEAN+6 Countries: A Comparative Analysis of Selected Educational Issues*. Bangkok: Published in 2014 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Ute Hippach-Schneider, Martina Krause, Christian Woll. 2007. *Vocational education and training in Germany Short description*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.