

lit
8000
D.2.06.10
C.00

DISERTASI

POLITIK PENDIDIKAN NASIONAL: ANALISIS IDEOLOGI PENDIDIKAN MELALUI INTERPRETASI ELITE PENDIDIKAN INDONESIA TERHADAP UNDANG-UNDANG NOMOR 20 TAHUN 2003 TENTANG SISTEM PENDIDIKAN NASIONAL

MILIK
PERPUSTAKAAN
UNIVERSITAS AIRLANGGA
SURABAYA



KARTI SOEHARTO

**PROGRAM PASCASARJANA
UNIVERSITAS AIRLANGGA
SURABAYA
2009**

**POLITIK PENDIDIKAN NASIONAL:
ANALISIS IDEOLOGI PENDIDIKAN
MELALUI INTERPRETASI ELITE PENDIDIKAN INDONESIA
TERHADAP UNDANG-UNDANG NOMOR 20 TAHUN 2003
TENTANG SISTEM PENDIDIKAN NASIONAL**

DISERTASI

**Untuk memperoleh Gelar Doktor
Dalam Program Studi Ilmu Sosial
Pada Program Pascasarjana Universitas Airlangga
Telah dipertahankan di hadapan
Panitia Ujian Doktor Terbuka
Pada hari : Kamis
Tanggal : 8 Oktober 2009
Pukul 10.⁰⁰ WIB**

Oleh :

**KARTI SOEHARTO
NIM: 090214951 D**

LEMBAR PENGESAHAN

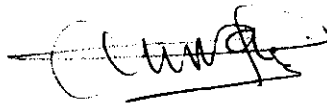
**DISERTASI INI TELAH DISETUJUI
TANGGAL:**

Ko Promotor,



Prof. Dr. J. Nasikun,

Promotor,



Prof. Dr. Hotman M. Siahaan

DAFTAR ISI

DAFTAR ISI

DAFTAR ISI

HALAMAN JUDUL LUAR	i
HALAMAN JUDUL LUAR	ii
HALAMAN PERSETUJUAN	iv
UCAPAN TERIMA KASIH	vi
SINGKATAN	ix
ABSTRAK	xi
DAFTAR TABEL	xii
DAFTAR BAGAN	xiii
DAFTAR ISI	xiv
BAB I PENDAHULUAN	1
1.1. Latar Belakang	1
1.1.1 Perdebatan Perspektif, Konsepsi, dan Konsep Ideologi Pendidikan	1
1.1.2 Problematik Pendidikan Indonesia yang Berimplikasi pada Ideologi Pendidikan	4
1.1.3 Kelangkaan Kajian tentang Ideologi Pendidikan	6
1.1.4 Perubahan Kebijakan Pendidikan sebagai Konsekuensi Reformasi Politik	7
1.1.5 Tanggapan atas Kebijakan Pendidikan sebagai Produk Keputusan Politik : Pro-Kontra Rencana Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional	9
1.1.6 Elite Pendidikan sebagai Tumpuan Harapan Masyarakat	13
1.2 Fokus Penelitian	14
1.3 Tujuan Penelitian	16
1.4 Manfaat Hasil Penelitian	17
BAB II KERANGKA PEMIKIRAN TEORITIS	18
2.1 Kajian Terdahulu	18
2.1.1 Hasil Penelitian dan Ulasan dalam Buku	19
2.1.2 Kajian Sistem Pendidikan Nasional Negara-Negara lain.....	32
2.1.2.1 Negara-Negara Persemakmuran (Inggris, Kanada, Australia)	33
2.1.2.2 Negara-Negara Komunis (Rusia, Cina, Kuba)	42
2.1.2.3 Negara-Negara Maju (Amerika, Perancis, Belanda, Jerman)	53
2.1.2.4 Negara-Negara Islam (Republik Arab Mesir, Kerajaan Arab Saudi, Republik Islam Iran)	69
2.1.2.5 Negara-Negara Industri Baru (Jepang, Korea)	81
2.2 Konsep-Konsep	86
2.2.1 Antara: Kekuasaan, Kewenangan dan Legitimasi	86
2.2.2 Antara: Ideologi, Politik dan Kekuasaan	89
2.2.3 Politik dan Pendidikan - Politik Pendidikan	92

2.2.4 Fungsi Politik Pendidikan	98
2.2.5 Elite dan Peranannya dalam Politik Pendidikan	102
2.2.6 Interpretasi Ideologi melalui Analisis Wacana	110
2.2.6.1 Karakteristik Analisis Wacana (Wacana sebagai Tindakan, Konteks Sosial Wacana, Konteks Historis Wacana, Pertarungan Kekuasaan dalam Wacana, Wacana sebagai Praktik Ideologi)	117
2.2.6.2 Perang Wacana	124
2.3 Kerangka Teori	126
2.3.1 Rumpun Ideologi Pendidikan Konservatif	132
2.3.2 Rumpun Ideologi Pendidikan Liberal	142
2.3.3 Analisis Nelson, dkk. tentang Sistem Pendidikan	154
2.3.3.1 Pendekatan Dialektik Nelson, dkk.	154
2.3.3.2 Tiga Pertanyaan Dasar dalam Dialektika Nelson, dkk.	157
2.3.4 Pemetaan Ideologi Pendidikan menurut O'Neill	160
2.4 Rasional Memilih Teori	178
BAB III METODE PENELITIAN	184
3.1 Perspektif Penelitian	184
3.2 Pendekatan Penelitian: Dialektik	185
3.3 Logika: Deduktif-Induktif	187
3.4 Jenis Penelitian	189
3.5 Metode Penelitian	190
3.5.1 Jenis Data dan Unit Analisis	191
3.5.2 Instrumen	193
3.5.3 Teknik Koleksi Data	193
3.5.4 Teknik Analisis Data	195
3.5.5 Transkripsi Hasil wawancara	197
3.5.6 Paparan Hasil Analisis	199
3.6 Kredibilitas Penelitian	199
3.6.1 Keabsahan	200
3.6.2 Keteralihan	201
3.6.3 Kebergantungan dan Kepastian	202
3.7 Penentuan Narasumber	202
3.8 Prosedur Penelitian	206
BAB IV SEJARAH POLITIK PENDIDIKAN NASIONAL INDONESIA	210
4.1 Politik Pendidikan Kolonial	211
4.1.1 Politik Pendidikan Kolonial Portugis dan Spanyol	212
4.1.2 Politik Pendidikan Kolonial Belanda	215
4.1.3 Politik Pendidikan Pendudukan Jepang	223
4.2 Politik Pendidikan setelah Kemerdekaan	226
BAB V WACANA PERDEBATAN RANCANGAN UNDANG-UNDANG NOMOR 20 TAHUN 2003 TENTANG SISTEM PENDIDIKAN NASIONAL	234
5.1 Sejarah Kelahiran	234
5.2 Sumber Produksi Wacana Perdebatan RUUSPN	240

5.3 Pemroduksi Wacana: DPR dan Pemerintah	246
5.4 Isi/Subtansi Perdebatan	249
5.4.1 Paradigma dan Tujuan Pendidikan Nasional	250
5.4.2 Pendidikan Agama	256
5.4.3 Anggaran Pendidikan	266
5.4.4 Wewenang dan Peran Pemerintah	266
5.4.5 Perumusan dan Redaksional	268
BAB VI: PETA INTERPRETASI ELIT PENDIDIKAN	274
6.1 Interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap Komponen Ideologi Pendidikan	274
6.1.1 Interpretasi Elite terhadap Landasan Pendidikan	275
6.1.1.1 Dasar Pendidikan Nasional: Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945	275
6.1.1.2 Fungsi dan Tujuan Pendidikan	288
6.1.1.3 Prinsip-Prinsip Penyelenggaraan Pendidikan Nasional ...	294
6.1.1.4 Hak dan Kewajiban Warga Negara	300
6.1.1.5 Hak dan Kewajiban Negara	306
6.2 Interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap Kurikulum	309
6.2.1 Isi Muatan Wajib Kurikulum Pendidikan Nasional	310
6.2.1.1 Muatan Wajib Kurikulum Dikdasmen	310
6.2.1.2 Muatan Wajib Kurikulum Dikti	313
6.2.2 Pengelolaan Kurikulum	316
6.2.2.1 Penetapan Standar Nasional Pendidikan oleh Pemerintah	317
6.2.2.2 Pengembangan Kurikulum yang Mengacu Standar Nasional Pendidikan	321
6.2.2.3 Diversitas Kurikulum	324
6.2.2.4 Penyusunan Kurikulum dalam Kerangka NKRI	327
6.2.2.5 Penetapan Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Dikdasmen	329
6.2.2.6 Diversitas Pengembangan Kurikulum Dikdasmen	331
6.2.2.7 Pengembangan Pendidikan Tinggi	334
6.2.2.8 Pengembangan Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Dikti Mengacu ke Standar Nasional Pendidikan	335
6.2.2.9 Evaluasi Hasil Belajar	337
6.3 Interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap Manajemen Pendidikan	339
6.3.1 Pengembangan Tenaga Kependidikan	340
6.3.2 Penyediaan Sarana dan Prasarana	342
6.3.3 Pendanaan Pendidikan	345
6.3.4 Evaluasi Pendidikan melalui Akreditasi dan Sertifikasi	348
6.3.5 Badan Hukum Pendirian Satuan Pendidikan	349
6.3.6 Pengawasan dan Penyelenggaraan dengan Prinsip Transparansi dan Akuntabilitas Publik	351
6.3.7 Sanksi	353

BAB VII : DENASIONALISASI SISTEM PENDIDIKAN INDONESIA	357
7.1 Landasan Pendidikan Nasional: Nilai dan Pengembangan Potensi	358
7.2 Kurikulum Pendidikan Nasional:	
Diversitas sesuai Standar Nasional Pendidikan	361
7.3 Desentralisasi Manajemen Pendidikan Nasional	365
7.4 Ideologi Pendidikan Indonesia: Konservatisme Sosial Revisionis dan Liberalisme Kompromistik	369
7.4.1 Ideologi Pendidikan Indonesia:	
Konservatisme Sosial Revisionis	369
7.4.2 Ideologi Pendidikan Indonesia: Liberalisme Kompromistik	370
7.5 Implikasi Ideologi terhadap Praktik Pendidikan	371
7.5.1 Kontroversi Ujian Nasional	371
7.5.2 Kontroversi antara UN dan KTSP	374
7.5.3 Kontroversi Fungsi dan Tujuan Pendidikan Nasional	375
7.5.4 Kontroversi Sekolah Gratis	377
7.5.5 Kontroversi Anggaran Pendidikan 20%	379
7.5.6 Kontroversi Metodologi Pembelajaran	380
 BAB VIII: IDEOLOGI PENDIDIKAN INDONESIA	 382
8.1 Perbandingan Ideologi Pendidikan Indonesia dengan Ideologi Pendidikan Negara-Negara Lain	382
8.2 Posisi Ideologi Pendidikan Indonesia dalam Rumpun, Model, dan Tipe Pendidikan O'Neill	394
8.2.1 Pendidikan Indonesia: Konservatisme Sosial Revisionis.....	394
8.2.2 Pendidikan Indonesia: Liberalisme Kompromistik	397
8.3 Ideologi Pendidikan Indonesia berdasarkan Kategori Elite Pendidikan Indonesia	400
 BAB IX : SIMPULAN DAN IMPLIKASI TEORETIK	 402
9.1 Simpulan	402
9.1.1 Landasan Pendidikan Nasional: Konservatif dan Liberal	403
9.1.2 Kurikulum Pendidikan Nasional Konservatif dan Liberal	403
9.1.3 Manajemen Pendidikan Nasional: Konservatif dan Liberal	405
9.1.4 Ideologi Pendidikan Indonesia: Konservatisme Sosial Revisionis dan Liberalisme Kompromistik	405
9.1.5 Ideologi Pendidikan Indonesia berdasarkan Kategorisasi Elite Pendidikan Indonesia	408
9.2 Implikasi Teoretis	409
9.2.1 Penolakan Teori O' Neill dan Penerimaan Pendekatan Nelson	409
9.2.2 Ideologi Pendidikan Kontekstual	421
 DAFTAR PUSTAKA	 434

UCAPAN TERIMA KASIH

UCAPAN TERIMA KASIH

Puji syukur penulis panjatkan kepada Tuhan Yang Maha Esa atas limpahan rahmat dan kasih-Nya, sehingga penulis dapat menyelesaikan tugas akhir ini. Karya disertasi ini tidak mungkin selesai tanpa bantuan berbagai pihak baik secara langsung maupun tidak langsung, baik secara material maupun moral.

Oleh karenanya, penulis wajib menyampaikan ucapan terima kasih yang sedalam-dalamnya kepada:

Prof. Dr. Hotman M. Siahaan selaku promotor di tengah-tengah kesibukan yang menumpuk, masih menyisihkan sebagian waktu dan perhatian beliau untuk memberikan motivasi, pengarahan, serta bimbingan secara intensif dan teliti dengan memeriksa halaman demi halaman disertasi ini, sehingga lebih meyakinkan penulis bahwa disertasi ini berada pada jalur yang benar.

Prof. Dr. J. Nasikun, selaku kopromotor, yang banyak memberikan wawasan dan bimbingan dengan penuh kesabaran. Di saat-saat kondisi beliau belum sepenuhnya sehat pun tetap masih memonitor perkembangan disertasi ini. Semoga dengan selesainya disertasi ini dapat meringankan beban beliau dan dapat menjadi salah satu sarana penyembuh atas cobaan yang beliau hadapi.

Pemerintah Republik Indonesia c.q. Menteri Pendidikan Nasional yang memberikan bantuan Beasiswa Program Pascasarjana (BPPS) kepada penulis untuk dapat mengikuti pendidikan Program Doktor Ilmu Sosial Program Pascasarjana Universitas Airlangga. Bantuan dana dan kesempatan juga penulis terima dari Universitas Negeri Surabaya tempat penulis bekerja untuk menunjang penyelesaian penulisan disertasi ini.

Kepada Prof. Dr. Fasich, Apt. selaku Rektor Universitas Airlangga, dan mantan Rektor Prof. Dr. Med. H. Puruhito, dr. S.Pd, serta direktur Program Pascasarjana Universitas Airlangga Surabaya Prof. Dr. Hj. Sri Hayati, S.H., M.S., dan mantan Direktur Program Pascasarjana Prof. Dr. Mohamad Amin, dr.Sp. P.D. TKV, yang telah memberikan kesempatan kepada penulis untuk menempuh dan menyelesaikan studi jenjang doktoral ini. Ungkapan terima kasih juga penulis sampaikan kepada Ketua Program Studi Ilmu Sosial S-3 Prof. Dr. L. Dyson, M.A. dan mantan Ketua Program Studi Ilmu Sosial S-3 Prof. Dr. Hotman M. Siahaan atas kesempatan, bimbingan, dan saran-sarannya kepada penulis untuk menyelesaikan studi.

ABSTRACT

**EDUCATION POLITIC:
ANALYSIS OF EDUCATION IDEOLOGY THROUGH INTERPRETATION
OF INDONESIAN EDUCATION ELITE ON STATUTE NO. 20 YEARS 2003
ABOUT NATIONAL EDUCATION SYSTEM
(Abstract)**

By: Karti Soeharto

Keywords: education politic, education elite, revisionist conservative ideology and compromise liberal ideology, contextual education ideology

Focus of this dissertation was about interpretation of Indonesian education elite on education ideology which was represented through education politic in form of Statute Number 20 Years 2003 about National Education System. Problem of the research was formulated in 2 questions: 1) how did interpretation of Indonesian education elite about component of foundation, curriculum, and national education management contained in Statute No. 20 Years 2003 about National Education System, and 2) Is Indonesian national education ideology categorized in O'Neill's education ideology cluster, and why?

This dissertation used three main theories: 1) O'Neill's education ideology theory and Nelson et.al dialectic theory, 2) discourse analysis theory developed by Louis Althusser with the concept about ideology, and 3) Putnam theory about elite identification. Guided by the theories, this dissertation used process study perspective, dialectic approach, inductive-deductive approach. Data source was in form statute texts and result texts of interview transcription. Individual analysis unit with micro perspective used human instrument. Informants were 10 persons and data analysis used Strauss and Corbin model.

This dissertation resulted in two findings. First, finding in form of concepts: a) Indonesian education foundations were values and potential development, b) there was curriculum diversity but still refer to education national standard, and c) decentralistic management although there is law adjustment by state. Based on the three factors, there was denationalization of Indonesian education. Second, Indonesian education ideology could be included in conservative ideology cluster, on social conservatism education ideology model, type of revisionist conservatism ideology also could be included in liberal ideology cluster, on liberalism ideology model, compromise liberalism type.

Theoretical implication based on the finding was avoiding monolithic analysis approach, dichotomy of education ideology type, and linearity of O'Neill's education ideology components and to receive Nelson dialectic approach. This dissertation offered thesis "national education system with contextual education ideology, taking critical education line which presented certain movement in effort to improve political structure in accordance with young generation needs.

DAFTAR TABEL

Tabel 1	Varian tipe elite pendidikan	110
Tabel 2	Nama-Mana Rumpun Ideologi Pendidikan Konservatif dan Pandangannya tentang Pendidikan	142
Tabel 3	Nama-Nama Rumpun Ideologi Pendidikan Konservatif dan Pandangannya tentang Pendidikan	153
Tabel 4	Aspek-Aspek dalam Komponen Pendidikan menurut Nelson, dkk. (1996)	158
Tabel 5	Aspek-Aspek dalam Komponen Pendidikan menurut Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional	159
Tabel 6	Tabel tentang Karakteristik Ideologi – Ideologi Pendidikan	173
Tabel 7	Narasumber Penelitian	204
Tabel 8	Posisi Narasumber Penelitian	205
Tabel 9	Identifikasi Narasumber Penelitian	205
Tabel 10	Perbandingan Ideologi Pendidikan Kelompok Negara	386
Tabel 11	Posisi Ideologi Pendidikan Indonesia dalam Rumpun Ideologi Pendidikan Konservatif O,Neill	395
Tabel 12	Posisi Ideologi Pendidikan Indonesia dalam Rumpun Ideologi Pendidikan Liberal O,Neill	398

DAFTAR BAGAN

Bagan 1	Ideologi-Ideologi Pendidikan Konservatif	171
Bagan 2	Ideologi-ideologi Pendidikan Liberal.....	172
Bagan 3	Alur Prosedur Penelitian	208
Bagan 4	Alur Pemikiran Penelitian	209
Bagan 5	Ideologi Pendidikan Indonesia Berdasarkan Kategori Elite Pendidikan Indonesia	401
Bagan 6	Ideologi Pendidikan Kontekstual	433

PERPUSTAKAAN
UNIVERSITAS AIRLANGGA
SURABAYA

BAB I PENDAHULUAN

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang

Dalam bagian ini diuraikan mengenai pokok-pokok pikiran yang melatarbelakangi masalah dalam kajian untuk disertasi ini. Pokok-pokok pikiran tersebut meliputi (1) perdebatan perspektif, konsepsi, dan konsep ideologi pendidikan, (2) problematika pendidikan Indonesia yang berimplikasi pada ideologi pendidikan, (3) kelangkaan kajian tentang ideologi pendidikan, (4) perubahan kebijakan pendidikan sebagai konsekuensi reformasi politik, (5) tanggapan atas kebijakan pendidikan sebagai produk keputusan politik: pro-kontra rancangan undang-undang sistem pendidikan nasional, (6) elite pendidikan sebagai tumpuan harapan masyarakat.

1.1.1 Perdebatan Perspektif, Konsepsi, dan Konsep Ideologi Pendidikan

Kajian ideologi pendidikan dalam disertasi ini berangkat dari perdebatan perspektif antara perspektif sistem formal dan perspektif proses atau problematis. Pertikaian perspektif yang terjadi sejak tahun 1960-an itu masih berkecamuk sampai sekarang. Perspektif sistem formal yang menerapkan sistem filsafat umum ke dalam bidang pendidikan menguasai kajian ideologi pendidikan sejak 1950-an. Perspektif itu dimotori oleh Donald Butler melalui bukunya *Four Philosophies and Their Practice in Education and Religion* (1951)

dan dilanjutkan oleh Theodore Brameld dengan karyanya *Philosophies Education in Cultural Perspective* (1955), *Toward a Reconstructed Philosophy of Education* (1956), dan *A Reconstructionist View of Education* (1961). Sedangkan perspektif proses atau problematis dengan metode semantis, rasional, dan empirisnya melakukan penolakan terhadap perspektif sistem formal sejak 1960-an. Tokoh utama perspektif ini adalah Jonas Scottis dengan tiga karyanya, yaitu *Philosophy of Education: Four Dimension* (1966^a), *Seeing, Knowing, and Believing: Reading* (1966^b), dan *An Introduction to the Analysis of Education Concept* (1968). Tokoh yang lain pada perspektif proses ini adalah Ricard S. Peters dengan karyanya berjudul *Etics and Education* (1966). Tokoh awal perspektif ini adalah John S. Brubacher dengan karyanya *Modern Philosophies of Education* (1962) dan Israel Scheffter dengan karyanya *Conditions Knowledge* (1965). Karya tokoh-tokoh itu mengumandangkan kajian ideologi pendidikan dengan sandaran dunia empiris pada bidang pendidikan, sehingga ideologi pendidikan bukan menerapkan ideologi umum dalam dunia pendidikan sebagaimana anjuran Donald Butler.

Selain perdebatan perspektif seperti di atas, kajian ideologi pendidikan dalam disertasi ini juga berangkat dari perdebatan konsepsi tentang klasifikasi ideologi pendidikan di antara tokoh-tokoh seperti Brubacher (1962), O'Neill (1981), Freire, dkk., (2003), dan Giroux & McLaren (1989). Walaupun keempat tokoh itu sama-sama menyatakan bahwa praktik pendidikan tidak akan lepas dari ideologi pendidikan, di antara mereka berbeda dalam mengklasifikasikan ideologi pendidikan. Yang lebih memiliki kesamaan adalah klasifikasi O'Neill dan Freire. Kesamaan klasifikasi yang dimaksud adalah kesamaan jumlah dan

nama model ideologi pendidikan yaitu berjumlah 6 (enam) model terdiri atas fundamentalisme, intelektualisme, konservatisme, liberalisme, liberasionisme, dan anarkhisme/radikalisme. Bedanya, klasifikasi O'Neill (1981) lebih lengkap dan operasional dituangkan dalam peta ideologi pendidikan secara rinci, serta dicantumkan tokoh-tokohnya. Penjelasan Freire dan kawan-kawan (2003) berupa bunga rampai pemikiran tokoh-tokoh pendidikan dari 6 (enam) model ideologi pendidikan. Klasifikasi ideologi pendidikan Giroux dan McLaren terdiri atas 3 golongan, yaitu konservatisme, liberalisme, dan kritisme. Berdasarkan perbedaan klasifikasi ketiga teoretisi tersebut tergambar perdebatan konsepsi ideologi pendidikan.

Selain perdebatan konsepsi klasifikasi ideologi pendidikan seperti di atas, turut melandasi alasan kajian dalam disertasi ini adalah adanya perbedaan pandangan mengenai konsep ideologi pendidikan. Ideologi pendidikan sering dikacaukan dengan ideologi dan pendidikan, juga politik pendidikan dikacaukan dengan politik dan pendidikan, bahkan keduanya juga dikacaukan dengan pendidikan ideologi dan pendidikan politik.

Dalam tataran keilmuan seringkali terjadi penggunaan konsep secara tidak jelas antara filsafat pendidikan dan ideologi pendidikan. Kedua konsep ini kadangkala disamakan dan adakalanya dibedakan. Perbedaan itu dengan alasan bahwa filsafat pendidikan lebih bersifat abstrak dan sebagai sumber ideologi pendidikan. Sedangkan penyamaannya lebih didorong adanya alasan pada keduanya merupakan landasan dalam praktik pendidikan.

1.1.2 Problematika Pendidikan Indonesia yang Berimplikasi pada Ideologi Pendidikan

Tilaar (1994) mengidentifikasi 4 krisis pendidikan Indonesia, yaitu kualitas, relevansi dan efisiensi, Elitisme, dan manajemen. Sejalan dengan krisis itu, Winarno Surachmad (2003:9) menyatakan bahwa "... penyebab carut marutnya pendidikan, terletak pada perbedaan persepsi mengenai hakikat dan tujuan pendidikan, yang bersumber dari perbedaan falsafah kependidikan atau ideologi pendidikan. Solusinya, menurut Winarno adalah lahirnya paradigma baru, yang esensinya berisi konsep tentang pendidikan manusia, nilai-nilai serta realitas kehidupan, dan keterkaitan antara keduanya".

Pernyataan kedua pakar pendidikan Indonesia di atas menunjukkan adanya implikasi pada ideologi pendidikan. Ungkapan mengenai hakikat dan tujuan pendidikan seperti dikemukakan Tilaar dan Surachmad di atas telah memasuki inti komponen utama ideologi pendidikan. Implikasi ideologi pendidikan juga terdapat pada pernyataan Danim (2003) yang mencatat bahwa penyelenggaraan pendidikan Indonesia terdapat beberapa kelemahan mendasar, yaitu (1) kelemahan dalam bidang manajemen dan ketatalaksanaan, (2) masalah pendanaan, (3) masalah kultural, dan (4) faktor geografis. Apabila dicermati pernyataan Danim lebih melihat pada komponen manajemen pendidikan, pendanaan dan konteks budaya.

Pernyataan serupa Danim juga dikemukakan oleh Wardiman Djojonegoro (2004) yang menyatakan bahwa pendidikan Indonesia memiliki masalah meliputi kualitas pendidikan rendah, kurikulum tidak sesuai dengan dunia kerja, sekolah sukar dan mahal, lulusan tidak dibekali kompetensi, lulusan tidak kompetitif, SDM tidak bisa bersaing dan tidak menguasai IPTEK.

Rekomendasi UNESCO (1998) terkait dengan kualitas dan relevansi pendidikan, menawarkan dua prinsip pendidikan. Pertama, pendidikan harus diletakkan pada 4 pilar, yaitu *learning to know*, *learning to do*, *learning to live together*, dan *learning to be*; kedua, *life long learning*. Rekomendasi ini di samping menawarkan peningkatan kualitas pendidikan juga mengisyaratkan perubahan ideologi pendidikan di berbagai negara, termasuk Indonesia, yang tidak sejalan dengan kedua prinsip tersebut.

Berdasarkan pendapat beberapa tokoh pendidikan dan rekomendasi dari UNESCO sebagaimana dikemukakan di atas menggambarkan bahwa masih banyak problematika pendidikan Indonesia yang berimplikasi pada ideologi pendidikan, terutama pada komponen landasan pendidikan, kurikulum pendidikan dan manajemen pendidikan.

Penomena seperti disebutkan di atas menunjukkan bahwa problematika pendidikan Indonesia yang berimplikasi pada ideologi pendidikan belum memenuhi tuntutan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (dalam konsideran, menimbang (c), menyebutkan bahwa "sistem pendidikan nasional harus mampu menjamin pemerataan kesempatan pendidikan, peningkatan mutu serta relevansi dan efisiensi manajemen pendidikan untuk menghadapi tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan nasional dan global, sehingga perlu dilakukan pembaharuan pendidikan secara terencana, terarah, dan berkesinambungan".

1.1.3 Kelangkaan Kajian tentang Ideologi Pendidikan

Ideologi pendidikan belum banyak dikaji di Indonesia. Sirozi (2005:28), dalam disertasinya mengatakan bahwa "ideologi pendidikan belum menjadi bidang kajian akademis". Pernyataan tersebut ada benarnya, karena sampai dengan saat ini, pada perguruan tinggi di Indonesia, baik negeri maupun swasta yang mengelola Fakultas Ilmu Pendidikan, sepanjang pengetahuan peneliti, tidak ada jurusan atau program studi ideologi pendidikan, filsafat pendidikan, atau teori pendidikan. Pada tahun 70-an di fakultas Ilmu pendidikan (FIP) terdapat jurusan teori dan sejarah pendidikan (TS) dan sekitar tahun 1976 berubah menjadi jurusan pendidikan umum (PU), saat ini jurusan tersebut sudah tidak ada. Sepengetahuan peneliti kedua jurusan tersebut mahasiswanya dikonsentrasikan belajar tentang teori-teori pendidikan, filsafat pendidikan atau ideologi pendidikan, sejarah pendidikan, komparasi pendidikan, manajemen pendidikan, didaktik dan metodik pendidikan, psikologi pendidikan, penelitian, statistik dan evaluasi pendidikan.

Di samping sudah tidak adanya jurusan atau program studi ideologi pendidikan, filsafat pendidikan, atau teori pendidikan itu, di perguruan tinggi yang biasa disebut Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) dan pusat-pusat kajian pendidikan, jarang ditemukan penelitian atau kajian tentang ideologi pendidikan. Di Program Ilmu-Ilmu Sosial Unair, sejauh ini di katalog perpustakaan Pascasarjana belum ada disertasi yang mengkaji tentang ideologi pendidikan.

Meskipun kajian tentang ideologi pendidikan di di LPTK dan di pusat-pusat studi pendidikan langka ditemukan, sebagaimana sudah dikemukakan di

atas, secara personal ada beberapa tokoh pendidikan yang mengkajinya, seperti Djumhur & Danasuparto (1976), Dewantara (1977), Wahono (2001), Tillaar (2003), Assegaf (2005), Susetyo (2005), dan Sirozi (2005).

Berbeda dengan negara-negara, kajian ideologi pendidikan sudah berkembang cukup pesat. Di negara-negara maju di Eropa dan Amerika, ideologi pendidikan telah banyak dikaji sejak 1960-an. Di Eropa karya-karya Scheffter (1965), Jonas Scoltis (1966^a), (1966^b), dan (1968), dan Ricard S. Peters (1966) memberi bukti bahwa kajian ideologi pendidikan sudah lama dikenali dan dan dikaji. Di Amerika diawali Brubacher (1962) Freire (1968) serta dikembangkan O'Neill (1981), Giroux & McLaren (1989) dan Nelson (1996).

1.1.4 Perubahan Kebijakan Pendidikan sebagai Konsekuensi Reformasi Politik

Sejauh ini di Indonesia, setiap terjadi perubahan politik hampir selalu diikuti oleh perubahan kebijakan pendidikan. Perubahan politik Indonesia dari Republik Indonesia (RI) menjadi Republik Indonesia Serikat (RIS) 1950 memunculkan Undang-Undang Nomor 4 Tahun 1950 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah untuk Republik Indonesia Serikat. Perubahan politik Indonesia dari Republik Indonesia Serikat (RIS) menjadi Republik Indonesia (RI) lagi 1953 melahirkan Undang-Undang Nomor 12 Tahun 1954 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah untuk seluruh Indonesia. Pada awal rezim orde baru memunculkan Ketetapan MPRS Nomor XXVII/MPRS/1966 Bab II Pasal 30, yang memuat tujuan pendidikan Indonesia, berbunyi membentuk manusia Pancasila sejati

berdasarkan ketentuan-ketentuan seperti yang dikehendaki oleh Pembukaan UUD 1945. Sejak adanya kebijakan politik pembangunan, pada tahun 1973 memunculkan GBHN yang memuat tujuan pendidikan nasional, yakni membentuk manusia-manusia pembangunan yang ber-Pancasila; pada tahun 1978 memunculkan GBHN yang memuat tujuan pendidikan nasional, yakni pendidikan nasional berdasarkan Pancasila dan bertujuan untuk meningkatkan ketaqwaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa, kecerdasan, keterampilan, mempertinggi budi pekerti, memperkuat kepribadian dan mempertebal semangat kebangsaan agar dapat menumbuhkan manusia-manusia pembangunan yang dapat membangun dirinya sendiri serta bersama-sama bertanggungjawab atas pembangunan bangsa; pada tahun 1983 memunculkan GBHN yang memuat tujuan pendidikan nasional, yakni meningkatkan ketaqwaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa, kecerdasan, keterampilan, mempertinggi budi pekerti, memperkuat kepribadian dan mempertebal semangat kebangsaan dan cinta tanah air, agar dapat menumbuhkan manusia-manusia pembangunan yang dapat membangun dirinya sendiri serta bersama-sama bertanggung atas pembangunan bangsa; pada tahun 1988 memunculkan GBHN yang memuat tujuan pendidikan nasional, yakni meningkatkan kualitas manusia Indonesia, yaitu manusia yang beriman dan bertaqwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa, berbudi pekerti, berkepribadian, berdisiplin, bekerja keras, tangguh, bertanggungjawab, mandiri, cerdas, trampil, serta sehat jasmani dan rohani.

Selanjutnya berdasarkan GBHN 1988 di atas disusun Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional sebagai pengganti

Undang-Undang Nomor 12 Tahun 1954 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah untuk Seluruh Indonesia. Yang terakhir, reformasi politik 1998 memunculkan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang masih menyisakan pro-kontra, baik dalam tataran konseptual; pasal dan ayat, maupun dalam implikasinya.

1.1.5 Tanggapan atas Kebijakan Pendidikan sebagai Produk Keputusan Politik: Pro-Kontra Rencana Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional

Pergantian undang-undang sistem pendidikan nasional telah terjadi 4 (empat) kali, yaitu dari Undang-Undang Nomor 4 Tahun 1950 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah untuk seluruh Indonesia, Undang-Undang Nomor 12 Tahun 1954 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah untuk Republik Indonesia Serikat (RIS), Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 Sistem Pendidikan Nasional, dan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Sejak proklamasi kemerdekaan, pemerintah terus berusaha untuk memberi isi baru pada sistem pendidikan di Indonesia, dengan cara meninjau kembali landasan, kurikulum dan manajemen pendidikan. Misalnya, ketika Kongres Pendidikan di Solo pada tahun 1947, tujuan kongres adalah meninjau kembali berbagai masalah pendidikan dan pengajaran. Kemudian, pada tahun 1948 Menteri Pendidikan Pengajaran dan Kebudayaan (Mr. Ali Sastroamidjojo), menganggap perlu untuk membentuk "Panitia Pembentukan Rencana Undang-Undang Pokok Pendidikan dan Pengajaran". Panitia yang diketuai oleh Ki Hadjar Dewantara bertugas untuk menyusun Rencana Undang-Undang Pokok Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah.

Pada tahun 1949 dilaksanakan kongres pendidikan kedua di Yogyakarta. Masalah-masalah yang harus mendapatkan pemecahan bersama terutama sekali mengenai dasar-dasar atau landasan pendidikan, hubungan antara pendidikan dan kebudayaan dan lain-lain. Dari hasil kongres ini kemudian digunakan sebagai bahan-bahan untuk menyusun Undang-Undang Pokok Pendidikan.

Akhirnya rancangan undang-undang itu dapat diselesaikan dan disahkan oleh *Achting* Presiden Mr. Asaat di Yogyakarta dan Menteri Pendidikan Pengajaran dan Kebudayaan (Ki Mangunsarkoro), yang disebut dengan Undang-Undang Nomor 4 tahun 1950 dengan nama Undang-Undang tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah, disebut dengan Undang Undang Pokok Pendidikan (UUPP). Untuk sementara waktu undang-undang itu hanya berlaku di daerah republik Indonesia, yang ketika itu beribu kota di Yogyakarta. Tetapi pada waktu Negara Kesatuan Republik Indonesia dibentuk, maka ditetapkan bahwa sambil menunggu undang-undang tentang dasar-dasar pendidikan dan pengajaran yang lebih sempurna, undang-undang tersebut dapat digunakan untuk seluruh Indonesia. Keputusan itu diambil setelah undang-undang diterima oleh Dewan Perwakilan Rakyat, pada tanggal 27 Januari 1954, yang disahkan oleh pemerintah pada tanggal 18 Maret 1954. Undang-undang tersebut kemudian menjelma menjadi Undang-Undang Nomor 12 Tahun 1954.

Dari uraian singkat tentang perubahan, pergeseran dan pergantian undang-undang sistem pendidikan sebagaimana dikemukakan di atas,

diketahui bahwa perdebatan mengenai undang-undang pendidikan nasional sudah terjadi pada masa yang lalu.

Ketika Undang-Undang Pokok Pendidikan (UUPP) tahun 1950 kali pertama disusun, telah muncul perdebatan yang hampir serupa dengan saat pergantian Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional menjadi Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Misalnya tentang pendidikan agama, khususnya agama Islam, yang mulai berkembang di daerah-daerah. Saat terjadi perdebatan, muncul juga ancaman. Bentuknya berupa Nota Aceh, Nota Syafii, dan lain-lain, yang seluruh dokumennya masih tersimpan di lembaran negara. Suasana perdebatan yang tegang waktu itu mengakibatkan Undang-Undang Pendidikan dan Pengajaran (UUPP) yang sudah diberi Nomor, yakni Nomor 4 Tahun 1950, baru bisa diundangkan empat tahun kemudian, melalui UUPP Nomor 12 Tahun 1954 tentang pemberlakuan UUPP Nomor 4 Tahun 1950.

Pro-kontra tentang pergantian UUPP Nomor 12 Tahun 1954 ini terjadi lagi ketika Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional akan diberlakukan. Pada waktu itu terjadi kritik dan protes dari berbagai kalangan, sehingga menjadi isu bahwa rancangan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional tersebut kontroversial. Pro-kontra tentang pergantian undang-undang sistem pendidikan nasional juga terjadi ketika era reformasi, yakni pada saat pergantian Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional menjadi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Pro-kontra tersebut dapat diketahui misalnya dari pernyataan Muhaimin Iskandar, salah seorang wakil Ketua Majelis Permusyawaratan Rakyat, ketika diliput dalam acara Duduk Perkara oleh TV-7. Muhaimin mengatakan bahwa *draft* awal Rancangan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional ini sebenarnya sudah dibuat sejak 2001 ketika kepresidenan K.H. Abdurrahman Wahid di bawah Mendiknas Yahya Muhaimin.

Draft awal Rancangan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional, menurut Muhaimin Iskandar, "ngeri", karena muatannya terlalu religius. Baru setelah *draft* tadi dibahas, diujicobakan, dan disosialisasikan, kemudian mendapat respon dari berbagai kalangan, maka terjadi perubahan dan penyempurnaan berkali-kali, baik versi Dewan Perwakilan Rakyat, Pemerintah, maupun Panitia Kerja (Panja) Penyusunan Rancangan Undang-Undang. Rancangan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional yang direncanakan disahkan pada 2 Mei 2003 itu terpaksa harus ditunda beberapa kali, hingga akhirnya disahkan pada 11 Juni 2003.

Pro-kontra terhadap Rancangan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional tidak berbeda dengan pro-kontra terhadap Rancangan Undang-Undang tentang Sistem Pendidikan di Indonesia pada periode-periode sebelumnya. Pro-kontra itu mengenai substansi isi dari rancangan. Pro-kontra tidak terjadi pada pergantiannya, artinya pergantian Undang-Undang tentang Sistem Pendidikan selalu bisa diterima oleh semua golongan masyarakat di Indonesia, walaupun substansi isi ditolak.

1.1.6 Elite Pendidikan sebagai Tumpuan Harapan Masyarakat

Pro-kontra terhadap substansi isi Rancangan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang terjadi pada saat rancangan itu akan disahkan, menimbulkan kegelisahan masyarakat. Harapan masyarakat untuk diterima aspirasinya oleh DPR dan pemerintah menjadi pudar. Kemunculan tulisan-tulisan dan juga komentar-komentar serta ulasan para pakar pendidikan atau elite pendidikan di media cetak dan elektronik (televisi dan radio) banyak memberikan pencerahan kepada masyarakat. Elite pendidikan seakan-akan menjadi tumpuan harapan bagi masyarakat untuk memperoleh pemecahan mengenai masalah substansi isi rancangan undang-undang yang dipersoalkan. Uniknya, di antara para elite pendidikan Indonesia memiliki interpretasi yang beragam terhadap substansi isi rancangan undang-undang yang dipersoalkan tersebut. Keberagaman interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap persoalan substansi isi rancangan undang-undang itu tidak berarti surut setelah undang-undang tersebut disahkan dan diberlakukan secara resmi sejak tanggal pada 11 Juni 2003. Misalnya, pro-kontra ujian nasional, pendanaan pendidikan bantuan operasional sekolah (BOS), dan lain-lain. Untuk dapat mengiliminir dampak negatif maka masyarakat menaruh harapan besar kepada Elite Pendidikan Indonesia lebih berperan aktif; baik Elite Pendidikan Indonesia yang memiliki posisi dalam pemerintahan ataupun Elite pendidikan yang tidak memiliki posisi dalam pemerintahan.

1.2 Fokus Penelitian

Fokus kajian dalam disertasi ini adalah interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap ideologi pendidikan nasional yang direpresentasikan melalui politik pendidikan sebagaimana tertuang dalam produk kebijakan politik berupa undang-undang. Produk kebijakan politik berupa undang-undang yang dimaksud adalah Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, meliputi tiga komponen ideologi pendidikan

.Tiga komponen ideologi pendidikan tersebut, dijabarkan ke dalam aspek-aspek berikut ini.

- 1) Interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap komponen landasan pendidikan sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, meliputi lima aspek, yaitu (a) aspek dasar pendidikan nasional, (b) aspek fungsi dan tujuan pendidikan nasional, (c) aspek prinsip-prinsip pendidikan nasional, yang meliputi prinsip pembudayaan dan keteladanan dan prinsip demokratisasi dan pemberdayaan partisipasi masyarakat, (d) aspek hak dan kewajiban warga negara, dan (e) aspek hak dan kewajiban negara
- 2) interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap komponen kurikulum sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, mencakup dua kategori, yaitu (a) kategori yang berkaitan dengan isi kurikulum dan (b) kategori yang berkaitan dengan pengelolaan kurikulum. Kategori yang berkaitan dengan isi kurikulum terdiri dari dua aspek yaitu aspek muatan wajib kurikulum Dikdasmen dan muatan wajib kurikulum pendidikan tinggi. Sedangkan

kategori yang berkaitan dengan pengelolaan terdiri dari sembilan aspek yaitu aspek penetapan standar nasional pendidikan oleh pemerintah, aspek pengembangan kurikulum yang mengacu pada SNP, aspek diversitas kurikulum sesuai dengan jenjang pendidikan, aspek penyusunan kurikulum dalam kerangka NKRI, aspek penetapan kerangka dasar dan struktur kurikulum dikdasmen oleh pemerintah, aspek diversitas pengembangan kurikulum dikdasmen di bawah koordinasi dan supervisi negara, aspek pengembangan pendidikan tinggi mengacu SNP, aspek pengembangan kerangka dasar dan struktur kurikulum dikti mengacu SNP, dan aspek evaluasi hasil belajar dilakukan oleh pendidik.

- 3) Interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap komponen manajemen sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, mencakup tujuh aspek yaitu, (a) aspek pengembangan tenaga pendidik yang diatur dengan undang-undang, (b) aspek penyediaan sarana dan prasarana oleh satuan pendidikan, (c) aspek pendanaan pendidikan yang menjadi tanggung jawab bersama antara pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat, (d) aspek evaluasi pendidikan dilakukan melalui akreditasi dan sertifikasi, (e) aspek badan hukum pendirian satuan pendidikan, (f) aspek pengawasan dan penyelenggaraan dengan prinsip transparansi dan akuntabilitas, dan (g) aspek sanksi atas pelanggaran. Pembahasan manajemen pendidikan ini dikaitkan dengan manajemen sentralisasi dan desentralisasi.

- 4) Interpretasi Elite Pendidikan Indonesia mengenai tipe ideologi pendidikan nasional sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

1.3 Tujuan Penelitian

Kajian dalam disertasi ini bertujuan untuk memahami dan menyusun konsep-konsep serta proposisi-proposisi tentang ideologi pendidikan nasional yang direpresentasikan melalui politik pendidikan nasional, sebagaimana tertuang dalam produk kebijakan politik berupa undang-undang sistem pendidikan nasional.

Secara khusus tujuan kajian dalam disertasi ini adalah untuk memperoleh pemahaman tentang (1) interpretasi Elite Pendidikan Indonesia mengenai komponen landasan, kurikulum, dan manajemen pendidikan sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, berdasarkan perspektif ideologi pendidikan O'Neill dan pendekatan dialektik Nelson, (2) mengetahui rumpun, model, dan tipe ideologi pendidikan nasional Indonesia berdasarkan interpretasi Elite Pendidikan Indonesia mengenai Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, berdasarkan perspektif ideologi pendidikan O'Neill dan pendekatan dialektik Nelson, (3) mengetahui alasan mengapa ideologi pendidikan nasional berdasarkan interpretasi Elite Pendidikan Indonesia mengenai Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional disebut demikian (nomor 2), dalam peta Ideologi pendidikan O'Neill.

1.4 Manfaat Hasil Penelitian

Hasil kajian dalam disertasi ini adalah berupa pemahaman, konsep-konsep, dan proposisi-proposisi tentang ideologi pendidikan nasional yang diekspresikan dalam politik pendidikan nasional sebagaimana tertuang dalam produk kebijakan politik berupa undang-undang. Hasil tersebut secara teoretis dapat dipergunakan untuk merevisi teori tentang ideologi pendidikan O,Neill dan Nelson.

Sedangkan secara praktis, hasil kajian dalam disertasi ini dapat dipergunakan untuk pertimbangan para elite pendidikan dalam penerapan ideologi pendidikan nasional, yang diekspresikan melalui politik pendidikan nasional dalam bentuk produk undang-undang sistem pendidikan nasional, melalui 3 komponen pendidikan, yaitu landasan, kurikulum, dan manajemen pendidikan. Manfaat praktis yang lain dari kajian ini adalah untuk mengisi kelangkaan kajian tentang ideologi pendidikan di Indonesia.

BAB II

KERANGKA PEMIKIRAN

TEORETIS

BAB II

KERANGKA PEMIKIRAN TEORETIS

Dalam bab ini dikemukakan kerangka pemikiran teoretis yang dijadikan landasan penelitian. Pada bagian pertama dipaparkan (1) kajian terdahulu berupa hasil penelitian dan ulasan dalam buku, kemudian (2) kajian sistem pendidikan nasional di negara-negara lain. Pada bagian kedua diuraikan konsep-konsep yang terkait dengan (1) kekuasaan, kewenangan, dan legitimasi, (2) ideologi, politik, dan kekuasaan, (3) politik dan Politik pendidikan, (4) fungsi politik pendidikan, (5) elite dan peranannya dalam politik pendidikan, dan (6) interpretasi ideologi melalui analisis wacana. Pada bagian ketiga dipaparkan kerangka teori sebagai acuan penelitian yakni kajian tentang (1) ideologi pendidikan konservatif, (2) ideologi pendidikan liberal, (3) analisis Nelson dkk., tentang sistem pendidikan, (4) pemetaan ideologi pendidikan menurut O'Neill. Terakhir, bagian keempat dikemukakan rasional pemilihan teori-teori yang dipilih untuk penelitian ini.

2.1 Kajian Terdahulu

Bagian ini dipilah menjadi dua, yaitu bagian pertama tentang kajian-kajian, baik dalam bentuk hasil penelitian maupun dalam bentuk ulasan pada buku yang temanya mengenai ideologi pendidikan dan/atau ada kemiripan dengan tema ini, sedangkan bagian yang kedua membahas kajian sistem

pendidikan di negara-negara lain. Kajian-kajian sebagaimana yang dimaksudkan pada bagian pertama tersebut, adalah hasil penelitian dan/atau ulasan yang dikemukakan oleh Banks (1993), Nieto (1992), Coleman (1973), Sirozi (2004), Assegaf (2005), Maskuri (2006), Smit (2003), Illich (2000), Freire (2001), Freire (2003), Illich (2003), Fromm (2003), Freire (2004^a), Freire (2004^b), Suparno, dkk. (2002), Harold (1984), Susetyo (2005), Wahono (2001), Beeby (1981), Rosyada (2004), dan Fiske (1998); sedangkan sistem pendidikan negara lain yang dibahas meliputi negara-negara persemakmuran, negara-negara komunis, negara-negara maju, negara-negara Islam, dan negara-negara industri baru

2.1.1 Hasil Penelitian dan Ulasan dalam Buku

Banks (1993) dalam tulisannya berjudul "*Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice*" mengungkap persoalan reformasi pendidikan di Amerika yang mengupayakan transformasi proses dan lembaga pendidikan pada semua tingkat, sehingga semua siswa, apapun etnisnya, gender, kelas sosial, dan orientasi seksualnya memperoleh kesempatan yang sama untuk menikmati pendidikan. Banks mencatat adanya 4 fase perkembangan pendidikan multikultural di Amerika. Fase pertama adalah pengumpulan kajian-kajian etnis pada setiap tingkat kurikulum pendidikan. Fase kedua dalam kesetaraan. Fase ketiga adalah pemberian perhatian atas tuntutan kelompok marginal, seperti perempuan, homo, dan lesbian dalam perubahan lembaga pendidikan. Fase keempat yaitu kesepakatan bersama para teoretisi pendidikan multikultural tentang tujuan pendidikan multikultural.

Nieto (1992) sebagai pengikut pendidikan multikultural memperhatikan berbagai pengetahuan dan keterampilan bagi warga dunia dalam sebuah pendidikan yang antirasial. Pokok pikiran tersebut menembus seluruh sistem pendidikan melalui pengedepanan variabel budaya dan penerapan pendidikan kritis yang memberi perhatian pada konstruk ilmu sosial untuk pengembangan sikap, pengetahuan, dan keterampilan siswa supaya bekerja ke arah keadilan sosial dalam pembuatan keputusan dan tindakan sosial. Pendidikan multikultural model Nieto merupakan model kebijakan dan politik pendidikan yang melampaui reformasi kurikulum pendidikan.

Coleman (1973) meneliti tentang pengaruh pemisahan rasial terhadap prestasi belajar dan relasi rasial. Simpulan Coleman, bahwa pemisahan rasial di sekolah memperburuk prestasi belajar dan mempertajam ketimpangan antarkelompok rasial. Oleh sebab itu, Coleman menyarankan adanya persamaan status dan kesempatan pendidikan diterapkan secara luas dalam sistem pendidikan di Amerika Serikat.

Di manakah posisi penelitian ini dibandingkan dengan penelitian Bank, Nieto, dan Coleman? Bank dan Nieto sama-sama menfokuskan pada permasalahan reformasi multikultural di Amerika Serikat. Keduanya bertemakan kebijakan pendidikan dengan mengkaji variabel-variabel multikultural, seperti kelompok marginal dan seks dalam hubungannya dengan reformasi kurikulum. Masih terkait dengan multikultural, Coleman lebih mempertajam penelitiannya ke hal yang lebih spesifik yaitu relasi ras dan hasil belajar. Saran Coleman dari penelitian itu adalah perlunya demokratisasi atau liberasi dalam pendidikan, dalam arti memberikan hak dan kesempatan yang

sama untuk memperoleh pendidikan bagi semua ras yang ada di Amerika Serikat.

Sirozi (1994) melakukan penelitian untuk disertasi berjudul *Politics of Educational: Policy Production in Indonesia: A Case Study of the Roles of Muslim Leaders in the Establishment of the Number 2 Act of 1989*. Hasil penelitian disertasi yang telah dibukukan ini berintikan uraian tentang relevansi dan signifikansi kajian politik pendidikan dan nilai strategisnya bagi upaya memahami relasi antara tujuan, pola, kebijakan dan proses pendidikan dengan kekuatan politik yang menggerakkan dan mengarahkannya, khususnya peran elite politik Muslim. Jika hasil penelitian itu dikaitkan dengan disertasi ini memiliki beberapa kesamaan dan perbedaan. Kesamaannya adalah mengkaji masalah peran elite dalam kebijakan politik pendidikan di Indonesia yang terkait dengan Undang-Undang Sistem Pendidikan di Indonesia. Bedanya adalah peran elite yang dimaksud Sirozi adalah peran elite muslim dalam penyusunan Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional, sedang dalam disertasi ini, yang dimaksud elite adalah interpretasi elite pendidikan mengenai Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Assegaf (2005) melakukan penelitian disertasi yang kemudian dibukukan dengan judul *Politik Pendidikan Nasional; Pergeseran Kebijakan Pendidikan Agama Islam dari Praproklamasi ke Reformasi*. Buku ini semula merupakan hasil penelitian disertasi, yang fokus perhatiannya pada pergeseran pola kebijakan pemerintah menyangkut pendidikan Agama Islam, periode praproklamasi yakni masa pendudukan Jepang, tahun 1942 hingga era

reformasi yang ditandai dengan diberlakukannya Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) tahun 2004. Judul ini dipilih dengan argumentasi bahwa perkembangan kebijakan pendidikan nasional berakar historis sejak era kolonial Belanda, Jepang, pasca kemerdekaan, hingga kini. Masalah-masalah yang diteliti seputar apa yang berubah, bagaimana dan mengapa perubahan itu terjadi, dan ke arah mana perubahan itu menuju, khususnya yang berkaitan dengan pergeseran kebijakan pendidikan agama Islam. Persamaan antara penelitian Assegaf dan disertasi ini adalah sama-sama meneliti tentang politik pendidikan Indonesia. Sedangkan perbedaannya, penelitian Assegaf lebih berkonsentrasi pada masalah pergeseran kebijakan pendidikan agama Islam, sedangkan dalam disertasi ini lebih memfokus pada analisis ideologi pendidikan melalui interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem pendidikan Nasional.

Maskuri (2006) melakukan penelitian untuk disertasi dengan judul "*Implementasi Kebijakan Sistem Pendidikan Nasional di Perguruan Tinggi Islam*". Masalah yang diangkat dalam penelitian ini berfokus pada implementasi Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 2003, sebagai produk politik pendidikan, di Pendidikan Tinggi Islam. Hasil penelitian Maskuri menunjukkan bahwa kebijakan sistem pendidikan nasional di Pendidikan Tinggi Islam telah dilaksanakan, tetapi belum berjalan secara optimal. Adapun faktor penghambatnya adalah biaya pendidikan, sosial budaya, geografi, dan implementasi kebijakan terkait dengan peran dan fungsi Dewan Penasihat belum berjalan. Persamaan dengan disertasi ini adalah sama-sama meneliti Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Bedanya, masalah penelitian Maskuri lebih berfokus pada implementasi suatu kebijakan politik, khususnya tentang pembelajaran di Pendidikan Tinggi Islam, sedangkan dalam disertasi ini berfokus pada analisis ideologi pendidikan melalui interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem pendidikan Nasional.

Penelitian Smit (2003) tentang kebijakan pendidikan di negara Afrika Selatan. Hasil penelitiannya menyebutkan bahwa tidak semua kebijakan langsung diimplementasikan oleh guru-guru lokal. Hanya kebijakan yang sesuai dengan perspektif pribadi dan pengalaman mereka yang diimplementasikan, karena implementasi kebijakan membutuhkan pengetahuan dan keahlian guru. Resistensi yang terbesar dalam implementasi kebijakan terletak pada emosi guru yang menolak kebijakan pemerintah yang bertentangan dengan pemahaman dan pengalaman mereka yang merasa berhasil.

Illich (1974) menulis *Deschooling Society*, yang diindonesiakan menjadi *Bebaskan Masyarakat dari Belenggu Sekolah* (2000). Inti tulisan Illich bahwa etos masyarakatlah yang harus diubah, dan bukan hanya lembaga yang harus dibebaskan dari kecenderungan yang menganggap sekolah sebagai satu-satunya lembaga pendidikan. Alternatif lain yang dimaksud adalah jaringan-jaringan (*webs*) pendidikan yang meningkatkan kesempatan bagi setiap orang untuk mengubah setiap momen dalam hidupnya menjadi momen belajar berbagai pengetahuan, dan peduli satu sama lain. Jangan sampai masyarakat terbelenggu oleh sekolah. Pendek kata Illich lebih radikal dibanding dengan tokoh liberal sebelumnya. Illich percaya bahwa penggulingan keamanan sekolah harus dilakukan. Dalam penelitian disertasi ini ada persamaannya

dengan teori Illich tersebut, karena fokus yang dibahas adalah tentang ideologi pendidikan. Illich lebih percaya bahwa ideologi liberal kritis atau radikal akan mampu membebaskan masyarakat dari belenggu pendidikan yang tidak bermutu, dan sekolah yang membunuh kehendak banyak orang untuk belajar lebih mandiri. Sedangkan dalam penelitian disertasi ini ingin mengetahui di mana posisi pendidikan Indonesia dalam persepektif ideologi pendidikan konservatif dan liberal, sebagaimana dipetakan oleh O'Neill.

Freire, Illich, Fromm, dkk (2003) menulis buku kumpulan tulisan berjudul *Menggugat Pendidikan: Fundamentalis, Konservatif, Liberal, Anarkhis*. Buku ini berisi kumpulan tulisan dari sejumlah pakar sosiologi-pendidikan (diindonesiakan oleh Omi Intan Naomi, 1998). Di dalam buku itu Paulo Freire (2003) menulis "*Pendidikan yang Membebaskan, Pendidikan yang Memanusiakan*", Ivan Illich (2003) menulis "*Alternatif Persekolahan*", Erich Fromm (2003) menulis "*Mendidik si Automatom*", John Dewey (2003) menulis "*Anak versus Kurikulum*", A.S. Neill (2003) menulis "*Sekolah Radikal*", George S. Counts (2003) menulis "*Beraniakah Sekolah Membangun Tatanan Sosial Baru?*", Samuel Bowles dan Herbert Gintis (2003) menulis "*Pendidikan Revolusioner*", Robert Hoffman (2003) menulis "*Anarkhisme*", dan lain-lain. Para penulis ini tergolong beraliran ideologi liberal, baik liberalisme, liberationisme, maupun radikalisme atau anarkhisme. Bila dikaitkan dengan penelitian disertasi ini dengan kajian tokoh-tokoh atau para penulis yang berideologi liberal, liberasi, dan radikal, dapat digunakan sebagai tolok ukur dalam menentukan di manakah posisi ideologi pendidikan nasional sebagaimana yang tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003.

Freire menulis buku berjudul *The Politic Of Education: Culture, Power, and Liberation*, diindonesiakan menjadi *Politik Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan, dan Pembebasan* (2004). Isi utama buku ini memberikan angin segar bagi perkembangan teori pendidikan, dan secara politis memberikan alternatif solusi yang bersemangat atas kebuntuan yang melanda praktik pendidikan di seantero dunia. Freire mengambil ide pembebasan (*emancipatory*) dari versi filsafat sekular dan filsafat religius di dalam pemikiran inti kaum borjuis. Dengan bahasa kritis, Freire menciptakan model teori pendidikan yang benar-benar mengaitkan antara teori kritis radikal dengan tuntutan perjuangan yang radikal. Disebut radikal karena komitmen perjuangannya yang tinggi melawan dominasi. Freire menolak bentuk penindasan universal. Di samping itu, dia juga menjelaskan dan memetakan penderitaan masyarakat dalam konteks sosial yang berbeda-beda. Penderitaan masyarakat tersebut menunjukkan adanya dominasi, dan konsekuensinya timbul bentuk-bentuk perlawanan dan pertahanan kolektif. Yang lebih penting adalah pengertian dominasi lebih dari sekadar penyelewengan kekuasaan secara sewenang-wenang oleh satu kelompok kepada kelompok lain. Menurutnya, logika dominasi menunjukkan adanya kombinasi rekayasa ideologis dan material pada masa lalu maupun sekarang. Rekayasa ini tidak pernah sepenuhnya berhasil, bahkan selalu menimbulkan hal-hal yang kontradiktif, dan tragisnya antar pemegang kekuasaan senantiasa saling bermusuhan sebab pola komunikasi yang asimetris. Pada saat perkembangan teori mengalami stagnasi, Freire memperkenalkan pandangan baru terhadap teori dan praktik pendidikan yang radikal. Dikatakan baru karena dia

menghubungkan proses perlawanan masyarakat dengan karakteristik sosialnya sambil secara terus menerus menanamkan keyakinan untuk melawan kekuasaan yang menindas demi meraih kebebasan dirinya. Inilah konsep pendidikan Freire yang lebih dari sekadar kritik. Pendidikan di mata Freire merupakan proyek percontohan dan agen untuk melakukan perubahan sosial guna membentuk masyarakat baru. Pendidikan merupakan wadah dan surat perjanjian khusus dengan masyarakat yang memegang dominasi untuk menentukan kehidupan sosial pada masa yang akan datang. Bila dikaitkan dengan disertasi ini ada kesamaan sudut pandang. Apakah proyek percontohan dan agen untuk melakukan perubahan sosial guna membentuk masyarakat baru (menggunakan istilah Freire), melalui lahirnya Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003, kandungan substansinya masih lebih condong ke status quo, penindasan, dehumanisasi, ataukah sesuai dengan tuntutan reformasi yakni pendidikan yang berpihak kepada rakyat, transparan dan memanusiakan manusia. Muara dari semua itu adalah ideologi pendidikan.

Suparno, Rohandi, Sukadi, dan Kartono (2002) menulis buku berjudul *Reformasi Pendidikan: Sebuah Rekomendasi*. Buku ini berisikan hasil seminar dengan tema *Quo Vadis Pendidikan di Indonesia*, yang diselenggarakan oleh Universitas Sanata Dharma bekerja sama dengan penerbit Kanisius dan didukung dana oleh *The Ford Foundation*. Seminar ini dilandasi rasa keprihatinan akan kondisi pendidikan di Indonesia dewasa ini yang semakin parah. Pendidikan di Indonesia diibaratkan seperti mobil tua yang mesinnya rewel yang berada di tengah arus lalu lintas di jalan yang bebas hambatan. Mengapa demikian? Pada satu sisi, betapa pendidikan kita dirundung masalah

besar, sedangkan di sisi lain tantangan memasuki milenium ketiga tidaklah main-main. Masalah tersebut meliputi mutu pendidikan kita yang rendah, sistem persekolahan yang belum memadai, krisis moral yang melanda masyarakat kita. Sedangkan tantangan yang dihadapi agar tetap *survive*, adalah perlunya diupayakan: pendidikan yang tanggap terhadap situasi persaingan dan kerjasama global, pendidikan yang membentuk pribadi yang mampu belajar seumur hidup, dan pendidikan yang menyadari sekaligus mengupayakan pentingnya pendidikan nilai. Secara singkat isi buku ini membahas 8 pokok persoalan yaitu filsafat dan politik pendidikan, pendidikan dan perkembangan anak, pembelajaran di sekolah, organisasi sekolah, kurikulum, pendidikan nilai dan pengajaran agama, globalisasi dan pengaruhnya, serta persiapan tenaga kependidikan. Terkait dengan disertasi ini fokus masalah yang dibahas ada kemiripan, yakni masalah landasan, kurikulum, dan manajemen pendidikan.

Illich (1969) menulis *Celebration of Awareness: A Call for Institutional Revolution*, diindonesiakan menjadi *Perayaan Kesadaran: Sebuah Panggilan untuk Revolusi Institusional; Agama, Pendidikan, dan Kesejahteraan Sosial* (2002). Dari buku ini Illich tergolong radikalisme humanistik (menurut kategori Fromm), karena Illich berbeda pandangan dengan pemikiran positivistik. Radikalisme humanistik adalah persoalan radikal yang dituntun wawasan terhadap dinamika hakikat manusia; dan perhatian terhadap pertumbuhan manusia dan penyempurnaanya secara penuh. Tulisan ini mempunyai efek pembebas bagi pikiran dengan memperlihatkan secara menyeluruh kemungkinan-kemungkinan baru; mengantar keluar dari penjara pemikiran-pemikiran yang terbiasa, tandus, dan berprasangka. Panggilan perayaan di sini

dimaknai sebagai manifesto bersama untuk menghadapi fakta-fakta daripada memperdagangkan ilusi-ilusi untuk menjalani perubahan, dan juga daripada menyandarkan diri pada rekayasa. Suatu usaha untuk memperkenalkan kembali kata "perayaan" ke dalam bahasa sehari-hari. Tulisan Illich ini, berkaitan erat dengan usaha pembebasan atas keterpurukan pendidikan di Indonesia.

Freire (1999) *Pedagogy of Hope* (Judul asli: *Pedagogia da Esperanca*) diindonesiakan menjadi *Pedagogi Pengharapan; Menghayati Kembali Pedagogi Kaum Tertindas* (2001). Buku ini berbicara tentang refleksi perjalanan hidup Paulo Freire, sebagaimana menghayati kembali pendidikan bagi kaum tertindas. Pengharapan memiliki daya kekuatan yang sangat besar untuk mengubah realitas (saat itu masyarakat Brasil dilanda korupsi yang luar biasa sehingga mencekik rakyat). Pendidikan menurutnya, adalah suatu petualangan penyingkapan kebohongan dan eksperimen untuk mengungkap kebenaran, menyingkap pengharapan terlepas dari ketidakadilan, penyalahgunaan, pemerasan, keuntungan tak halal, politik dagang sapi, serta penggunaan jabatan dan kedudukan untuk kepentingan pribadi. Terkait dengan disertasi ini ada kemiripan, yakni mencoba mengungkap keterpurukan pendidikan di Indonesia, yang berhubungan dengan kebijakan pendidikan yang diekspresikan dalam wujud undang-undang sistem pendidikan.

Harold (1984) menulis buku *Arti Pendidikan Bagi Masa Depan*. Buku ini mengungkap pentingnya penelitian mengenai pendidikan untuk masa depan. Pertanyaan penelitiannya adalah masalah atau isu pendidikan apakah yang dapat diprediksikan, apakah hari esok akan lebih baik (utopia) atau lebih buruk (distopia), perkembangan menarik apakah yang mungkin terjadi selama

beberapa dekade yang akan datang, apakah signifikansi kependidikan dari masa depan itu? Secara lebih operasional masalah yang dihadapi adalah krisis nilai, ketidaksepakatan tentang apa yang dimaksud dengan "hidup yang baik", kesenjangan kredibilitas, beban berlebih institusional, keadilan versus persamaan hak, penolakan diam-diam terhadap demokrasi, kurangnya citra peran berorientasi masa depan, tidak sensitif pada perubahan, penggunaan teknologi yang naif dan konsekuensi masalah ekologi, masalah kaya dan miskin. Kesamaan dengan disertasi ini adalah terkait dengan tujuan yang ingin dicapai yakni dalam rangka menemukan landasan, kurikulum, dan manajemen pendidikan yang jelas, sehingga profil pendidikan masa depan dapat dirancang dan dikembangkan, sebagai usaha mengatasi krisis pendidikan saat ini, terutama terkait dengan kebijakan pendidikan.

Susetyo (2005) menulis buku *Politik Pendidikan Penguasa*. Buku ini berisi renungan dan catatan harian seorang Romo dalam merespon berbagai intrik politik rancangan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 tahun 2003 sebagai rancangan pengganti Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 2 tahun 1989. Penolakan besar-besaran atas RUU melalui unjuk rasa dan berbagai pernyataan sikap, ternyata tidak menyurutkan niat penguasa untuk mengesahkan kebijakan tersebut. Demikian halnya dengan Ujian Akhir Nasional (UAN) yang juga carut marut sampai sekarang. Pernik- pernik kegagalan tersebut dipaparkan dalam buku tersebut agar bisa dibaca penguasa atau siapapun yang peduli terhadap pendidikan. Susetyo yakin tentang perlunya merevolusi cita-cita pendidikan bangsa, mengembalikan makna pendidikan ke cita-cita hakikinya, dan tidak merusaknya dengan

menjalankan intrik-intrik politik dan agama di dalamnya. Pendidikan bukanlah untuk melestarikan kepentingan penguasa, melainkan untuk mencerdaskan anak bangsa. Niat yang sama dengan penelitian disertasi ini adalah dalam rangka mengkritisi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional yang masih menyisakan persoalan-persoalan mendasar.

Wahono (2001) menulis *Kapitalisme Pendidikan; Antara Kompetisi dan Keadilan*. Buku ini merupakan refleksi dan perenungan yang mendalam dan kritis dari seorang praktisi pendidikan humanis yang memiliki komitmen dan dedikasi yang tinggi terhadap proses humanisasi. Apa yang digelisahkan Wahono adalah bahwa pendidikan setelah dikaji secara politik ekonomi ternyata telah menjadi alat dari kepentingan yang mengingkari hakikat pendidikan, yakni sebagai strategi budaya kemanusiaan untuk memanusiakan manusia. Apa yang menjadi visi dan misi kemanusiaan dari pendidikan adalah pendidikan sebagai suatu strategi kebudayaan manusia. Baginya pendidikan harus dikembalikan pada semangat dan komitmennya untuk pemberdayaan terhadap rakyat yang termarginalkan dan tersingkirkan. Kemiripan dengan disertasi ini adalah, apakah Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional kita, relevan dengan komitmennya untuk pemberdayaan terhadap rakyat, sebagaimana yang diamanatkan oleh Undang-Undang Dasar 1945

Beeby (1979) menulis buku *Assessment of Indonesian Education: A Guide in Planning* diindonesiakan menjadi *Pendidikan di Indonesia: Penilaian dan Pedoman Perencanaan* (1981). Buku ini lahir karena keterlibatan Beeby dalam proyek penilaian nasional pendidikan yang sudah berlangsung sejak

tahun 1970 sampai 1975. Banyak hal dikemukakan antara lain berkenaan dengan penilaian dan perancangan tentang sistem persekolahan, kepemimpinan dan pengawasan, serta kurikulum dan tujuan pendidikan. Kajian yang diteliti Beeby ini ada kemiripannya dengan kajian disertasi ini, terutama fokus penelitiannya seputar masalah penilaian dan kurikulum, serta manajemen pendidikan.

Rosyada (2004) menulis *Paradigma Pendidikan Demokratis: Sebuah Model Pelibatan Masyarakat dalam Penyelenggaraan Pendidikan*. Buku ini menguraikan tentang reformasi bidang pendidikan di Indonesia yang ditandai dengan perubahan yang radikal pada alur kebijakan pendidikan nasional yang bertumpu pada Undang-Undang Nomor 22 tahun 1999 (tentang otonomi daerah) dan Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Gagasan demokratisasi ini memperbesar partisipasi masyarakat dalam bidang pendidikan. Ada tiga hal yang menjadi konsentrasi tulisan ini yakni demokratisasi pengembangan kurikulum, demokratisasi dalam pembelajaran, dan demokratisasi dalam manajemen yang berbasis sekolah. Fokus kajian Rosyada ada kemiripan dengan penelitian disertasi ini, yakni seputar otonomi dan diversifikasi kurikulum serta manajemen pendidikan.

Fiske (1998) menulis buku *Decentralization of Education: Politics and Consensus* diindonesiakan menjadi *Desentralisasi Pengajaran: Politik dan Konsensus* (1998). Buku ini membahas tentang desentralisasi persekolahan di Kolumbia yang mengadaptasi pengalaman di banyak negara; bukan hanya di Amerika Latin, tetapi juga di Afrika, Asia, dan kawasan lainnya. Pengalaman ini memberikan hikmah yang luar biasa untuk suatu negara yang para pemimpin

nasionalnya memandang desentralisasi persekolahan sebagai alat yang bisa digunakan sebagai tujuan politis, yaitu tujuan stabilitas dan legitimasi bagi pemerintah pusat dan dampaknya dalam bidang pendidikan yang ternyata tidak sesuai dengan harapan. Kolumbia adalah contoh negara penyelenggara desentralisasi tanpa dukungan dari mereka yang langsung terkena pengaruh sebagai akibat dari perubahan itu. Buku ini membahas tema tentang sebuah studi kasus perihal desentralisasi persekolahan, desentralisasi bermuatan politis, mengapa negara-negara melakukan desentralisasi, apa yang didapat dari desentralisasi, pentingnya mengembangkan konsensus dan bagaimana menumbuhkembangkan konsensus. Jika dikaitkan dengan fokus penelitian disertasi ini memiliki kemiripan, terutama mengenai otonomi dan desentralisasi dalam kaitannya dengan kurikulum dan manajemen pendidikan.

Secara umum dari paparan di atas dapat disimpulkan adanya keragaman hasil-hasil penelitian atau karya-karya para pakar sosiologi pendidikan, yang memiliki kepedulian terhadap politik pendidikan atau ideologi pendidikan. Masing-masing melihatnya dari perspektif yang berbeda, meskipun dalam domain yang sama, yakni seputar politik dan ideologi pendidikan. Variabel yang diangkat seputar landasan, kurikulum, dan manajemen pendidikan.

2.1.2 Kajian Sistem Pendidikan Nasional Negara-Negara Lain

Kajian sistem pendidikan nasional negara-negara lain pada uraian ini bertumpu pada kajian yang dilakukan oleh Purves (1989) dalam buku *International Comparisons and Educational Reform* dan Murray (1990) dalam

buku *International Comparative Education: Practices, Issues, and Prospects*. Berikut dipaparkan secara ringkas sistem pendidikan nasional negara-negara lain, meliputi negara-negara persemakmuran, negara-negara komunis, negara-negara maju, negara-negara Islam, dan negara-negara industri baru.

2.1.2.1 Negara-Negara Persemakmuran

Sistem pendidikan nasional negara-negara persemakmuran, meliputi Inggris, Kanada, dan Australia.

1) Inggris

Inggris menerapkan politik pendidikan yang bersifat demokratis (Hall, 1995) sehingga hampir tidak ada campur tangan pemerintah pusat terhadap sekolah. Desentralisasi pendidikan langsung ke sekolah. Tujuan pendidikan bersifat tentatif, namun kalau dicermati tampak lebih ditekankan pada pengembangan potensi individu ke arah tatanan sosial, baik yang agamis maupun yang kultural.

Karena desentralisasi pendidikan langsung ke sekolah, di *United Kingdom* tidak terdapat kurikulum yang ditentukan secara nasional. Kurikulum diurus dan diawasi oleh badan-badan, *General Certificate of Education*, yang menghendaki persamaan kurikulum pada tingkat sekolah menengah di daerah mereka (*Departemen of Education and Science*, 1987). Dalam praktiknya, tanggung jawab atas kurikulum sekolah negeri terletak pada guru-guru sendiri. Inspektur Pendidikan (*Her Majesty's Inspectors of Schools/HMI*) bertanggung jawab kepada Menteri Pendidikan atas segala pengawasan terhadap sekolah, memberikan saran dan nasehat tentang kurikulum, perencanaan, dan

membentuk pusat-pusat pertemuan guru-guru, dan program *inservice-training*. Ujian akhir tidak ada, tetapi murid pada tingkat sekolah menengah boleh mengambil berbagai mata pelajaran untuk memperoleh sertifikat pendidikan menengah.

Pendidikan formal wajib dibiayai penuh oleh pemerintah, sedangkan sekolah swasta, seperti lembaga-lembaga agama, pribadi, dan perusahaan ditanggung oleh lembaga yang bersangkutan. Pada pendidikan nonformal dan Universitas Terbuka, biaya ditanggung mahasiswa (Booth, C. 1985).

Dengan manajemen yang bersifat desentralistik (Bowles and Fidler eds., 1989), pendidikan nasional dilaksanakan secara lokal (*national system, locally administrated*, seperti di (*England, Wales, Scotland, dan Northern Ireland*). Masing-masing sekolah di UK mempunyai dewan sekolah sendiri, yang anggotanya terdiri atas orang biasa-biasa saja. Keputusan-keputusan penting dibuat oleh Kepala Sekolah dan Guru. Pimpinan setempat lebih banyak memikirkan hal-hal yang bersifat umum seperti gedung, staf, peralatan konsumsi, dan kurikulum dalam pengertian luas.

Dengan mengutip *International Encyclopedia of Education* (1985) isu-isu pokok yang berkembang meliputi kekurangan sumber dana, perubahan demografis, kurikulum, ujian akhir, penyusutan dan reorganisasi pendidikan tinggi, *continung education*, guru-guru lanjut usia yang stagnan, kebencian terhadap generasi muda, pengangguran, hancurnya disiplin, dan lain-lain. Dengan dikeluarkannya Undang-Undang Pendidikan Baru (*Education Act, 1988*) terdapat 4 hal perubahan yang mendasar, yaitu adanya kurikulum nasional, alokasi waktu, dan topik dalam kurikulum ditentukan, ujian nasional

(*national Student Assessment*), dan hak pilih orang tua murid untuk memasukkan anaknya.

2) Kanada

Dengan keragaman suku bangsa, bahasa, dan budaya (etnis), Kanada adalah negara *multilingual country*. Sebagai negara Federal yang terdiri atas 10 provinsi, negara menjamin adanya otonomi dan pemerintahan sendiri di provinsi dalam hal-hal yang berhubungan dengan sosio-ekonomi, bahasa, agama, hukum, dan terutama pendidikan (Berg D.I., 1995). Dengan demikian, bahwa Kanada tidak memiliki sistem pendidikan nasional dan juga tidak memiliki kantor atau kementerian pendidikan. Hal-hal yang bertalian dengan keagamaan dan bahasa merupakan hak setiap individu atau golongan, sedangkan masalah pendidikan secara tegas berada di bawah kontrol masing-masing provinsi dan teritorial, kecuali yang bersifat khusus.

Di samping Perdana Menteri Kanada dan kabinetnya, setiap provinsi mempunyai anggota dewan perwakilan rakyat yang dipilih, dan dikepalai oleh seorang *Premier* untuk mengatur dan mendelegasikan berbagai tanggung jawab, termasuk tanggung jawab pendidikan, yang ada dalam wewenang provinsi. Walaupun partai-partai politik yang berkuasa sering berbeda pendapat dan menerapkan strategi yang mungkin berat ke kiri atau ke kanan. Kanada bukanlah negara yang memiliki karakteristik-ciri politik yang ekstrim, tetapi bercirikan moderat dan pragmatis. Dalam negara yang didirikan dengan azas demokrasi, mayoritas penduduk Kanada menghormati etika untuk mendapatkan kesempatan yang sama, dengan demikian Kanada menyediakan pendidikan yang universal, gratis sampai ke tingkat perguruan tinggi.

Pendidikan diartikan sebagai penanaman ilmu pengetahuan dan ketrampilan untuk mencapai kehidupan yang produktif dan bermanfaat.

Dengan mengembangkan konsep *child centered, continuous progress, team teaching, discovery, open plan schools, method dan audio visual aids*, dan pemberian wewenang pada provinsi, aspek struktur dan sistem pendidikan di Kanada berkembang ke arah desentralisasi (*Council of Ministers of Education, Canada, 1988*). Provinsi tetap memberikan pedoman umum, tetapi dewan pendidikan setempat (*Local Board*) dan masing-masing sekolah memiliki kontrol lebih besar terhadap implementasi.

Materi kurikulum yang diterbitkan oleh departemen atau menteri pendidikan diujicobakan terlebih dahulu, sebelum mendapat perubahan resmi dari kementerian. Kurikulum yang diterbitkan oleh pihak swasta harus mendapat persetujuan lebih dahulu dari pihak kementerian dan pejabat dewan pendidikan sebelum disetujui secara resmi. Materi-materi lain dianggap sebagai materi pendukung. Pada tingkat sekolah menengah sistem kredit merupakan peraturan, dan kenaikan kelas didasarkan pada mata pelajaran bukan berdasarkan *grade* atau kelas. Beberapa sekolah telah meninggalkan sistem sekolah berdasarkan kelompok umur.

Lebih dari 90% dana pendidikan berasal dari pemerintah dan selebihnya dari swasta seperti uang sekolah, sumbangan, dan hasil investasi (Berg, 1995). Pada umumnya dana pendidikan dasar dan menengah menjadi tanggung jawab kotamadya melalui pajak. Di samping itu sebagian dari dukungan provinsi sesungguhnya juga berasal dari dana federal yang disalurkan melalui provinsi. Pendidikan tinggi sebagian besar didanai oleh pemerintah federal dan

provinsi. Pemerintah federal juga melaksanakan program pinjaman bagi mahasiswa.

Dengan manajemen yang desentralistik, setiap provinsi mempunyai departemen yang dikepalai oleh seorang menteri (Lawton, 1993). Sementara menteri di provinsi bertanggung jawab atas keseluruhan kebijakan dan manajemen sistem, tugas operasional sehari-hari dijalankan oleh seorang deputi menteri beserta stafnya yang mempunyai pegawai sendiri. Fungsi kementerian mencakup supervisi dan inspeksi terhadap sekolah di tingkat dasar dan menengah, pembuatan kurikulum, dan pedoman organisasi, penerbitan materi kurikulum, keuangan, pendidikan guru, pembuatan peraturan bagi dewan pendidikan dan guru, dan penyediaan fasilitas pendukung seperti perpustakaan, kesehatan dan transportasi.

Di semua provinsi sekolah dijalankan oleh penguasa setempat (*board of education*) yang anggotanya tersusun berdasarkan pemilihan dan penunjukan. Kekuasaannya diberikan oleh provinsi dan terutama mengenai aspek manajemen pendidikan, termasuk antara lain pendirian, pemeliharaan, pengadaan fasilitas pengangkatan guru, dan penyiapan anggaran. Mengenai bentuk sistem desentralisasi, berbeda antara sekolah yang satu dengan lainnya, namun demikian pada umumnya ada komitmen ideologis untuk melakukan kontrol lokal sebagai respon atas kebutuhan dan tuntutan masyarakat.

3) Australia

Australia adalah sebuah negara industri yang demokratis. Sistem pendidikannya banyak memiliki kesamaan dengan negara-negara lain,

khususnya negara-negara persemakmuran. Dengan enam negara bagian dan dua buah teritori. Australia adalah negara Federal. UUD *Australian* tahun 1901 yang melahirkan bentuk federasi memberikan kekuasaan penuh kepada pemerintah *Commonwealth* untuk melakukan sesuatu pada daerah-daerah tertentu, tetapi negara bagian tetap mempunyai kekuasaan dalam berbagai bidang penting, termasuk pendidikan. Pada 1942 pemerintah *Commonwealth* memiliki wewenang untuk memungut pajak penghasilan (*income-tax*) dari negara-negara bagian, dan sebagai konsekuensinya, keterlibatan pemerintah federal dalam berbagai kegiatan semakin meningkat, termasuk dalam bidang pendidikan.

Tujuan umum pendidikan digariskan dalam undang-undang yang membentuk departemen negara bagian, universitas dan lembaga-lembaga pendidikan lainnya (McKenzie, 1995). Tujuan Umum ini dilengkapi dengan tujuan yang lebih rinci oleh badan badan yang relevan. Tujuan pendidikan ini mengisyaratkan perlunya keseimbangan antara pelayanan kebutuhan individu dan kebutuhan masyarakat melalui sistem pendidikan. Pada level sekolah, tekanan adalah pada pengembangan potensi siswa sebaik mungkin. Pada tingkat pendidikan tinggi, tekanan yang lebih besar diarahkan pada pencapaian kebutuhan pendidikan untuk kepentingan ekonomi serta masyarakat secara umum. Untuk mencapai tujuan umum ini, berbagai sektor pendidikan harus mempunyai fokus program yang berbeda-beda. Misalnya, Universitas lebih mengutamakan pengembangan ilmu pengetahuan, sedangkan sektor pendidikan teknik dan pendidikan lanjutan lainnya lebih memusatkan pada pendidikan kejuruan.

Pada pemerintah federal Australia tidak campur tangan langsung tentang tujuan pendidikan, kecuali hanya melalui tujuan umum yang dinyatakan dalam undang-undang. Tetapi pemerintah federal menyediakan hampir seluruh dana pendidikan dan memberikan arah pendidikan.

Dalam komponen kurikulum, sejak 1970-an dilakukan pendelegasian tanggung jawab kurikulum kepada sekolah-sekolah (Mc Kenzie, 1995) tetapi kecepatannya sangat bervariasi. Pada beberapa negara bagian, pedoman kurikulum dibuat terpusat tetapi sekolah-sekolah dapat mengadaptasikannya untuk memenuhi tuntutan dan kebutuhan lokal. Pada negara bagian lain, pejabat-pejabat yang relevan di pusat menyusun tujuan umum dan kerangka tujuan umum yang telah ditetapkan. Pengecualian yang agak besar terjadi pada kurikulum sekolah menengah untuk kelas-kelas terakhir. Pada kedua *territories*, *The Australian Capital Territory (ACT)* dan *The Northern Territory*, sekolah relatif memiliki otonomi yang lebih luas dan dapat mengembangkan kurikulumnya atas dasar tujuan yang ditentukan ditingkat sekolah.

Di pusat penyusunan pedoman kurikulum serta objek kurikulum secara umum menjadi tanggung jawab seksi kurikulum dalam departemen pendidikan. Pedoman kurikulum pada dasarnya disusun oleh komisi-komisi kurikulum yang sudah ada untuk setiap bidang studi. Walaupun sekolah-sekolah swasta memiliki otonomi yang cukup luas dalam hal kurikulum, dalam banyak hal mereka mengikuti kurikulum yang sama yang dipakai di sekolah-sekolah negeri dalam negara bagian atau teritorinya.

Pusat pengembangan kurikulum (*Curriculum Development Centre/CDC*) dibentuk oleh pemerintah *Commonwealth* dalam tahun 1975 untuk membantu

mengkoordinasi dan mendesiminasikannya, serta menyiapkan materi kurikulum. Tetapi anggaran belanja untuk pusat pengembangan kurikulum ini dikurangi besar sekali jumlahnya pada tahun 1981, sehingga berbagai kegiatan dihentikan, dan operasinya digabungkan ke dalam Kementerian Pendidikan dan Urusan Pemuda *Commonwealth*.

Oleh karena terdapat variasi dalam hal tanggung jawab pengembangan kurikulum, maka terdapat pula perbedaan dalam pengimplementasiannya. Dalam hal kurikulum disusun berdasarkan pedoman dan materi dari pusat, pejabat-pejabat senior dari pusat secara teratur mengunjungi sekolah-sekolah antara lain untuk memonitor pelaksanaan kurikulum. Pada negara-negara bagian yang kurikulumnya disusun berdasarkan tujuan umum yang ditetapkan oleh pusat, tugas pejabat yang berkunjung lebih bersifat memberi nasehat atau saran, sementara tugas utama memonitor implementasi kurikulum diserahkan kepada kepala sekolah. Dalam sistem dimana kurikulum sekolah disusun sendiri oleh sekolah, seperti pada *The Australian Capital Territory (ACT)*, mekanisme yang dikembangkan adalah mengusahakan akuntabilitas dan kompatibilitas antara program-program sekolah.

Sejak 1942 pemerintah *Commonwealth* (persemakmuran) memiliki wewenang untuk memungut pajak penghasilan (*income tax*) dari negara-negara bagian, dan sebagai konsekuensinya, keterlibatan pemerintah federal dalam berbagai kegiatan semakin meningkat termasuk dalam bidang pendidikan. Pemerintah federal menyediakan hampir seluruh dana pendidikan (McKenzie, 1995)

Berdasarkan konstitusi Australia, pendidikan adalah tanggung jawab negara bagian (McKenzie, 1995). Pada setiap negara bagian, seorang Menteri Pendidikan dengan sebuah departemen pendidikan melaksanakan pendidikan dasar dan menengah. Departemen pendidikan merekrut guru-guru, dan karyawan, gedung-gedung, sarana dan prasarana, dan menyediakan anggaran bagi sekolah-sekolah pemerintah. Meskipun menurut undang-undang pendidikan merupakan tanggung jawab negara bagian, semenjak lebih kurang 40 tahun yang lalu pengaruh dan peran pemerintah *Commonwealth* semakin besar. Hal ini antara lain disebabkan makin meningkatnya ketergantungan keuangan negara bagian pada *Commonwealth*. Lebih dari 50% dana yang tersedia pada negara bagian untuk semua sektor, termasuk pendidikan, bersumber dari *Commonwealth*.

Menurut D'Cruz dan Langford (1992), masalah penting yang dihadapi oleh pemerintah Australia di antaranya angka partisipasi pendidikan orang dewasa relatif rendah dan kerisauan akan program-program pendidikan tingkat menengah tidak memenuhi kebutuhan generasi muda. Usaha-usaha yang dilakukan di antaranya: pertama, memberi dukungan yang lebih besar terhadap program akhir pendidikan menengah dengan menawarkan berbagai alternatif, sebagai usaha persiapan ke perguruan tinggi dan tambahan dana untuk kepentingan pemagangan; kedua diperlukan kurikulum yang mampu mengembangkan generasi muda, sehingga mereka dapat menciptakan hidup yang efektif dan menyenangkan di masa depan; ketiga pencarian sumber dana untuk memperluas dan mengembangkan pendidikan; keempat staf akademik memerlukan ilmu dan ketrampilan yang baru untuk memenuhi kebutuhan dan

mengantisipasi berbagai perubahan, dan juga peningkatan imbalan staf akademik pendidikan tinggi; kelima perimbangan penyediaan dana antara pemerintah *Commonwealth* dan negara bagian biasanya menjadi persoalan politik yang hangat.

Singkatnya, masalah yang mungkin dihadapi oleh pendidikan Australia di masa depan adalah kesulitan untuk pengurangan sistem karena perluasan sistem telah berlangsung lama secara normal dan kesulitan untuk meningkatkan fleksibilitas agar dapat menjawab berbagai tantangan secara cepat dan tepat.

2.1.2.2 Negara-Negara Komunis

Sistem pendidikan nasional negara-negara komunis meliputi Rusia, Cina, dan Kuba.

1) Rusia

Perkembangan tahun 1991 di negara sosialis terutama perubahan yang sangat dramatis di Uni Soviet setelah gagalnya "*cup d'etat*", telah menjadikan keadaan tidak menentu. Pada mulanya terlihat apa yang dulunya bernama USSR (*Union of the Soviet Socialist Republics*) berubah menjadi negara liberal yang longgar; antara negara-negara yang dulunya tergabung jadi satu, sekarang setiap negara mempunyai kedaulatan sendiri, sehingga "S" yang dulu adalah singkatan dari *Socialist* sekarang menjadi *Sovereign* yang berarti kedaulatan. Juga tidak pasti berapa buah republik yang akan bergabung dalam federasi *union* yang baru ini, karena Latvia, Lithuania, dan Estonia telah keluar dari *Union* dan telah menjadi negara yang berdiri sendiri.

Dalam bentuk baru yang berupa persemaikmuran, negara-negara merdeka tidak mungkin membicarakan satu sistem pendidikan atas nama *Union* karena semua keputusan sekarang terletak pada negara masing-masing. Berbagai kesulitan yang terjadi di Rusia, menambah berat dan dengan tidak pasti politik Rusia di masa datang. Struktur "*Union*" menjadi kocar-kacir, dan negara-negara baru yang mempunyai kedaulatan sendiri praktis telah mengambil alih semua kekuasaan ke tangan mereka sendiri. Akan tetapi, Rusia sendiri kaya dengan daerah-daerah dan etnis sehingga banyak di antaranya menuntut kemerdekaannya.

Saat ini slogan utama negeri itu adalah dari setiap orang sesuai dengan kemampuannya, untuk setiap orang sesuai dengan kebutuhannya (*from everyone according to his abilities, to everyone according to his needs*). Tidak ada kebijakan yang jelas yang dapat diterima pada level nasional, dan keadaan ini juga berpengaruh besar terhadap perencanaan pendidikan (Prokof'yev, 1977).

Sebelumnya, tujuan umum politik nasional adalah untuk membangun komunisme yang digabungkan dengan pembangunan manusia seutuhnya. Negara dianggap sebagai wajah yang paling cocok untuk mencerminkan dan menjabarkan apa yang dibutuhkan masyarakat; sedangkan kepentingan dan kebutuhan manusia sebagai individu hampir tidak pernah menjadi pertimbangan (Nikandrov, 1995). Keadaan ini diikuti pula oleh ketidakseimbangan yang sangat parah yang terjadi antara apa yang diinginkan oleh banyak orang dengan apa yang diberikan oleh negara (dalam pemilihan

sekolah, gaji hampir tidak pernah disesuaikan dengan kualitas, dan lamanya pendidikan).

Walaupun pendidikan dinyatakan sebagai prioritas dalam Undang-Undang Pendidikan yang disahkan oleh parlemen Rusia tahun 1992, tetapi kenyataannya pendanaan pendidikan sangat miskin. Dalam Undang-Undang tersebut terdapat 6 prinsip kebijakan negara mengenai pendidikan yaitu: (a) pendidikan yang bercirikan kemanusiaan dan prioritas nilai-nilai umum kemanusiaan, (b) kesatuan budaya dan fasilitas pendidikan dalam federasi, (c) akses pendidikan bagi seluruh rakyat, (d) pendidikan bebas dari pengaruh agama (*Church-free*) pada lembaga-lembaga pendidikan negara, (e) kebebasan dan pluralisme dalam pendidikan, dan (f) manajemen yang demokratis dalam pendidikan dan otonomi lembaga-lembaga pendidikan.

Sebagaimana dikemukakan diatas bahwa Uni Soviet sudah sejak lama menjadi negara dengan sistem desentralisasi pemerintahan yang sangat ketat dalam semua aspek, termasuk pendidikan (Nikandrov, 1995). Gerakan nyata ke arah itu di mulai kira-kira pertengahan tahun 1980-an dan baru mendapat dorongan kuat pada akhir dekade ini. Sekarang sudah disusun kurikulum untuk semua Rusia (khusus untuk pendidikan umum), dan lembaga pendidikan tinggi makin mendapat kebebasan dalam menyusun, memutuskan, dan melaksanakan kurikulumnya.

Walaupun kurikulum pendidikan masih atas rekomendasi pusat (Republik), 60% lebih ditentukan di tingkat kota atau sekolah, dan komponen sekolah harus berkembang. Di Rusia sebenarnya tidak menggunakan istilah kurikulum dalam arti yang lebih luas yang mencakup jumlah mata pelajaran,

metodologi, dan media yang dipakai. Yang ada adalah 'rencana pelajaran' (*study plans*) yang terdiri dari mata pelajaran yang diajarkan dengan jumlah jam untuk setiap matapelajaran, silabus untuk setiap matapelajaran yang memberikan uraian yang jelas apa saja yang dicakup dalam matapelajaran tersebut. Dulu ada kurikulum inti (*core curriculum*) untuk semua negara yang tergabung dalam 'Union' yang memuat bahasa Rusia dan Sastra, matematika, fisika, kimia, sejarah Uni Soviet, geografi dunia dan biologi. Sekarang federasi Rusia memutuskan kurikulum inti menjadi: bahasa ibu dan sastra, sejarah Rusia, *physical culture*, dan beberapa mata pelajaran khusus lainnya yang berhubungan dengan federasi secara keseluruhan. Penetapan ini maksudnya untuk memberikan kebebasan yang luas kepada masing-masing lembaga.

Sampai dengan pertengahan 1980-an belum ada mata kuliah pilihan (*electives*) walaupun sekolah-sekolah punya hak untuk menawarkan mata kuliah di luar yang telah ditetapkan dalam kurikulum.

Kecenderungan ke arah desentralisasi memperkecil kemungkinan untuk melaksanakan evaluasi tingkat Rusia secara keseluruhan. Bahkan dikatakan bahwa sistem ujian secara terpusat disebutnya bersifat reaksioner dan borjuis yang tidak bernuansa rakyat jelata. Kadang-kadang kementerian pendidikan mengadakan kontrol dan diikuti dengan ketetapan menteri memperingatkan direktur-direktur sekolah yang kurang baik unjuk kerjanya.

Pada hampir semua Republik lembaga pendidikan dikelola oleh Kementerian Pendidikan. Pada tingkat regional dan kota, juga ada komite pendidikan yang bertanggung jawab atas sekolah-sekolah pendidikan umum,

dan kadang-kadang juga sekolah vokasional. Kepala Sekolah (*director*) selalu diangkat oleh pejabat tingkat regional atau tingkat kota.

Pada puncak Perestroika yang membawa suasana lebih demokratis dalam semua aspek kehidupan di Rusia, kepala sekolah mulai dipilih oleh dewan sekolah yang terdiri dari staf pengajar, orang tua murid, dan wakil murid senior yang dipilih. Dewan sekolah memiliki semacam kekuasaan dalam memilih personil dan kepala sekolah, dan ikut menentukan bagian-bagian kurikulum, tetapi pengalaman menunjukkan bahwa dewan sekolah sering tidak berkuasa, atau sebaliknya, menyalahgunakan kekuasaan mereka untuk kepentingan kelompok tertentu atau kepentingan perorangan. Timbul pula gerakan baru untuk kembali kepada cara menominasikan kepala sekolah. Mengenai isi dan metodologi pengajaran/pendidikan makin diberikan kekuasaan kepada sekolah sendiri.

Merujuk ke *Prospects for Its Development* (1981) ada sejumlah masalah pendidikan di Rusia, di antaranya sebagai berikut. (1) Bagaimana semua Republik yang dulu tergabung dalam Uni Soviet (termasuk Rusia sendiri) menemukan identitasnya masing-masing. Kedaulatan Republik diproklamkan atas dasar gelombang kritik dan protes terhadap *Union* terdahulu. Tetapi menghancurkan jauh lebih mudah dari membangun. Ini berarti bahwa negara-negara baru harus menyediakan pendidikan yang lebih baik untuk negaranya, dan bagi Rusia sendiri sama persoalannya dibandingkan dengan jamannya Uni Soviet karena perbedaan-perbedaan etnis yang terdapat dalam federasi sendiri. (2) Masih sulitnya mencari jalan untuk membiayai pendidikan saat ini dibandingkan dengan keadaan masa lalu. Pernyataan dalam undang-undang

bahwa pendidikan memang prioritas sudah jelas, tetapi merealisasikannya dalam praktik jelas tidak mudah. (3) Kualitas pendidikan merupakan isu yang sangat penting. Terlalu banyak eksperimen yang dilakukan dalam bidang pendidikan, sementara dana sangat kecil dan terbatas, ditambah dengan keadaan sosial masyarakat yang tidak menentu menyebabkan motivasi belajar sangat rendah. (4) Transisi pendidikan yang otoriter ke pendidikan yang demokratis, termasuk manajemennya, dari keseragaman ke kebhinekaan yang dipaksakan (tidak alamiah) pasti akan berjalan lambat.

2) Republik Rakyat Cina

Sejak tahun 1980-an pemerintah Cina telah menetapkan prinsip-prinsip dasar pembangunan ekonomi sebagai tugas sentral negara dengan tetap berpegang pada 4 landasan, yaitu sosialisme melalui kediktatoran proletariat, kepemimpinan partai komunis; berpegang teguh pada ajaran Maxisme-Leninisme, serta ideologi Mao Tse Tung, mempertahankan kebijakan reformasi, dan membuka Cina terhadap dunia luar.

Keputusan Sentral partai Komunis Cina tahun 1985 tentang reformasi struktur pendidikan dengan tegas dan secara eksplisit menyatakan bahwa "Pendidikan harus menjalankan tujuan pembangunan sosialis, dan pembangunan sosialis harus tergantung pada pendidikan" Dokumen ini meletakkan hubungan yang jelas antara pendidikan dan pembangunan ekonomi, dan menegaskan bahwa pengembangan ekonomi itu tergantung pada kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi, serta peningkatan kualitas angkatan kerja.

Prinsip-prinsip pendidikannya adalah bahwa pendidikan itu harus berfungsi sebagai penggerak dan pembentuk modernisasi sosialis dan harus diintegrasikan dengan pekerjaan-pekerjaan praktis agar terjamin pengembangan moral, intelektual, serta fisik para pelakunya dan generasi penerus. Tujuan umum pengembangan pendidikan Cina adalah untuk membangun kerangka dasar sistem pendidikan yang dapat dipakai dan disesuaikan dengan gerakan modernisasi sosialis, diarahkan pada tuntutan abad 21, dan yang merefleksikan karakter dan nilai-nilai Cina.

Untuk memperbaiki kualitas pendidikan, Komisi Pendidikan Negara telah membentuk kelompok-kelompok ahli dan merumuskan pedoman kurikulum bagi sekolah dasar dan menengah (Teng Teng, 1995). Mengingat besarnya perbedaan sosial ekonomi daerah-daerah, membolehkan fleksibilitas penggunaan pedoman kurikulum oleh provinsi, daerah-daerah istimewa, dan kotamadya. Ujian tingkat sekolah dasar dan menengah melalui empat macam ujian, yaitu ujian semester, ujian tahunan, ujian akhir sekolah, dan ujian masuk ke sekolah yang lebih tinggi. Materinya terbatas bahasa Cina dan Matematika. Silabus dikembangkan oleh para ahli berdasarkan kurikulum, dan disetujui oleh Badan Pengajaran Sekolah Dasar dan Menengah.

Alokasi dana pemerintah merupakan sumber dana utama untuk pembiayaan pendidikan di Cina, dan alokasi ini disediakan oleh pemerintah pusat dan daerah (Teng Teng, 1995). Alokasi dana daerah disediakan untuk biaya pendidikan yang dikelola oleh pemerintah daerah, sedangkan anggaran dari pusat disediakan untuk lembaga-lembaga pendidikan yang berada di kementerian-kementerian lain, dan untuk bantuan-bantuan khusus proyek

nasional pendidikan. Di samping itu, dana pendidikan juga dikumpulkan dari berbagai sumber lain, seperti dari industri/perusahaan, masyarakat setempat, pelayanan jasa sosial, uang sekolah, dan pungutan lain.

Pola sistem manajemen pendidikan adalah sentralistik, mulai dari level pusat, provinsi, kotamadya, dan kabupaten termasuk daerah-daerah otonomi setingkat kotamadya (*People's Republic of China*, 1986). Departemen perencanaan, keuangan, tenaga kerja, dan personalia pemerintah pada semua tingkat ikut membantu kantor-kantor pendidikan dalam merumuskan perencanaan pembangunan pendidikan, termasuk anggaran dan sistem penggajian pegawai. Komisi pendidikan negara (*State Education Commission/SEDC*) adalah organisasi profesional pemerintah yang punya tanggung jawab penuh terhadap pelaksanaan administrasi pendidikan.

Pada tahun 1985 pemerintah memutuskan mendelegasikan tanggungjawab pendidikan dasar kepada penguasa setempat. Dengan demikian, kota-kota kecil di daerah pedalaman dibebani sebagian tugas untuk penyelenggaraan pendidikan setempat. Pengawasan pendidikan dijalankan dengan sistem pejabat tinggi memonitor, menginspeksi, menilai dan memberikan bimbingan terhadap pejabat yang lebih rendah. Tujuan pengawasan ini adalah untuk mensupervisi pelaksanaan undang-undang, peraturan atau keputusan, pedoman-pedoman, serta untuk meyakinkan perealisasi tujuan pendidikan sekaligus untuk perbaikan kualitas pendidikan.

Yang menjadi isu-isu pendidikan adalah penyesuaian struktur pendidikan, perubahan dalam sistem manajemen, dan reformasi komprehensif pendidikan (Liu Jian, 1989). Perubahan yang terkait dengan sekolah menengah

sekelompok kecil kelas menengah dan kelas atas kepada ideologi revolusi yang menyerahkan proses perkembangan pembangunan kepada seluruh anggota masyarakat; kedua, program ini bertujuan untuk menjadikan pendidikan bagi orang dewasa, tempat menstranformasikan nilai-nilai dan budaya Kuba kepada semua level masyarakat, dan kepada hubungan sosial yang baru dalam produksi yang bersifat kolektif. Selain *adult education*, pendidikan formal bagi generasi muda juga ditingkatkan, terutama pada pendidikan dasar dan menengah pertama, yang sudah merupakan bagian dari ideologi revolusi.

Dalam perluasan pendidikan formal, pemerintah mengalami hambatan di sektor pendidikan tinggi karena investasi yang besar pada tingkat pendidikan dasar, menengah pertama, dan pendidikan pelatihan teknik. Setelah kebutuhan masyarakat berubah, dan tekanan beralih pada pertumbuhan ekonomi, maka prioritas beralih pada pendidikan tinggi, dan pada efisiensi pendidikan dasar dan menengah.

Kurikulum dan silabus berlaku secara nasional untuk semua tingkat pendidikan (*Ministry of Education, 1992*). Tujuannya adalah agar terjamin homogenitas isi dasar yang diajarkan di sekolah. Kurikulum dan silabus selalu diperbaiki, disesuaikan dengan kebutuhan masyarakat. Kurikulum, silabus, dan bahan-bahan pengajaran lainnya, ditulis secara bersama oleh guru-guru terpilih dan direvisi oleh para ahli dibidangnya. Ujian negara secara konsisten dilaksanakan dan selalu diperbaiki. Selain perbaikan kurikulum dan desentralisasi, ada beberapa kebijakan pendidikan yang dikaitkan dengan kehidupan ekonomi, politik dan situasi masyarakat, bahkan juga dengan negara-negara lain.

Pendidikan di Kuba diselenggarakan dan didanai oleh negara. Pada pendidikan tinggi, sebagian dari pelayanan ilmiah dan teknik atau penelitian yang dilakukan untuk kepentingan bisnis dibiayai oleh lembaga bisnis sendiri (*Ministry Of Education*, 1976; 1992).

Semua sekolah dalam sistem pendidikan nasional berada di bawah naungan kementerian pendidikan (Martin dan Faxas, 1995). Kementerian ini bertanggung jawab atas kebijakan pendidikan secara umum, mendesain serta melaksanakan kurikulum, menyarankan metode mengajar, melakukan supervisi dan mengontrol pendidikan. Lembaga-lembaga pendidikan tinggi berada di bawah bermacam-macam badan, tergantung pada jenis dan bidang garapan. Misalnya, Lembaga pendidikan tinggi kedokteran berada di bawah kementerian kesehatan rakyat; lembaga pendidikan keguruan berada dibawah kementerian pendidikan, dan institut kesenian berada dibawah kementerian kebudayaan.

Supervisi dan kontrol dilaksanakan pada tiga tingkat, yaitu nasional, provinsi, dan kotamadya. Reformasi sistem manajemen dan organisasi diarahkan ke desentralisasi dan fleksibilitas. Kekuasaan lebih besar pada pemerintah provinsi dan kotamadya, utamanya untuk mengambil inisiatif dan menjalin hubungan yang lebih dekat dengan masyarakat. Peran yang sangat penting dalam kehidupan sekolah dijalankan oleh organisasi siswa, pada setiap jejang pendidikan. Mereka menyuarakan kehendak mereka dan bekerja sama dalam pengembangan dan aktivitas sekolah.

Isu utama pendidikan terfokus pada program pemberantasan buta huruf, program sekolah masuk desa, mengkaitkan sekolah dengan dunia kerja sehingga terdapat apa yang dinamakan "*student workers dan worker students*".

Demokratisasi pendidikan menjadi perhatian yang serius. Untuk hal tersebut dilakukan perluasan pendidikan prasekolah, peningkatan kualitas kurikulum dan silabus, dan perluasan proyek pendidikan nonformal (*Ministry of Education, 1991*).

2.1.2.3 Negara-Negara Maju

Sistem pendidikan nasional negara-negara maju meliputi Amerika, Perancis, Belanda, dan Jerman.

1) Amerika Serikat

Pendidikan di Amerika Serikat dipengaruhi oleh beberapa faktor. Faktor utama yang sangat berperan adalah faktor sejarah, geografi, dan demografi. Dengan penduduk terbesar ketiga di dunia, wilayah yang luas, dengan keadaan fisik yang bervariasi, maka kombinasi karakteristik geografis dan demografis seperti tersebut, Amerika mempunyai persoalan pendidikan yang kompleks (Neville, 1985).

Karakteristik sistem pendidikan di AS sangat menonjolkan desentralisasi. Pemerintah Federal, negara bagian, dan pemerintah daerah memiliki aturan dan tanggung jawab administratif masing-masing yang sangat jelas. Pemerintah federal tidak punya mandat untuk mengontrol dan mengadakan pendidikan untuk masyarakat. Hal ini disebabkan soal pendidikan tidak disebutkan dalam konstitusi dalam Amerika Serikat, dan para penyusun konstitusi menyatakan bahwa semua kekuasaan yang tidak tersebut diberikan kepada pemerintah federal, menjadi tanggung jawab pemerintah negara bagian.

AS tidak memiliki sistem pendidikan yang terpusat atau yang bersifat nasional. Akan tetapi, ini tidak berarti bahwa pemerintah federal tidak memberikan arah dan pengaruhnya terhadap masalah-masalah pendidikan. Sesungguhnya ketiga badan legislatif, yudikatif, dan eksekutif federal sangat aktif dalam proses pembuatan keputusan mengenai pendidikan, terutama sesudah perang dunia kedua. Pemerintah federal ikut mengupayakan menghilangkan sistem sekolah yang memisahkan sekolah berdasarkan ras (kulit hitam dan putih), menyamakan alokasi pendanaan, penyediaan akses pendidikan bagi keluarga miskin, dan penyandang cacat, dan mengusahakan pendidikan akuntabel dan berkualitas. Partisipasi ini tidak berarti ada sistem pendidikan federal. Itu hanya berbagai cara bagaimana pemerintah federal bisa memberikan pengaruhnya dalam menentukan kebijakan pendidikan. Kebijakan utama mengenai pendidikan berada pada negara bagian dan daerah.

Terdapat 50 negara bagian dan 15.358 distrik, yang masing-masing mempunyai aturan dan sistem pendidikan. Sungguhpun demikian, tujuan sistem pendidikan AS secara umum (Cremin, 1988; Valverde, 1995, Neville *ed.*, 1985) adalah untuk mencapai kesatuan dalam kebinekaan, mengembangkan cita-cita dan praktik demokrasi, membantu pengembangan individu, memperbaiki kondisi sosial masyarakat, dan mempercepat kemajuan nasional.

Keadaan dan kebiasaan otonomi yang sudah lama serta keadaan masyarakat yang pluralistik sangat mempengaruhi bentuk kurikulum serta metodologinya. Di AS tidak ada kurikulum nasional secara resmi (Neville *ed.*, 1985; Eckstein, 1985). Bagian pendidikan negara bagian menggariskan

kurikulum dengan tingkat variasi yang cukup besar, dan memberikan peluang kepada daerah-daerah untuk menampung kekhususan lokal dan perbedaan individu. Ahli mata pelajaran, administrator sekolah, dan guru-guru semuanya ikut ambil bagian dalam proses pengembangan kurikulum. Di samping itu, ikut pula ambil bagian berbagai pihak yang mendorong ke arah penyeragaman kurikulum secara nasional, seperti para profesor bidang studi tertentu, para penyusunan dan penghasil buku teks atau bahan pelajaran lainnya. Organisasi guru bidang studi pada jenjang pendidikan tertentu, dan juga badan testing pendidikan yang berstatus swasta dan bersifat nonprofit berperan pula sebagai kekuatan ke arah penyeragaman kurikulum.

Pada akhir abad 19 muncul tuntutan untuk mengubah kurikulum dan metodologi dengan mengarahkan perhatian pada kebutuhan siswa yang berbeda-beda (intelektualnya, sosial, fisik, dan emosional), serta perhatian terhadap kebutuhan individu. Kemudian muncul inovasi baru seperti perlunya kurikulum terintegrasi (*integrated curriculum*) dan metode mengajar yang berpusat kepada siswa (*Student-Centered Teaching Method*), pengajaran atas kemampuan dan minat Individu (*individualized instruction*) dan sekolah alternatif.

Sumber keuangan pendidikan dasar dan menengah pemerintah (*public schools*) terutama berasal dari daerah kabupaten dan sumber lokal lainnya, yang sebagian besar dari pajak bumi dan pajak-pajak negara bagian. Secara nasional, dari kedua jenis sumber ini rata-rata 45% diperuntukkan bagi sekolah-sekolah, selebihnya sumber keuangan berasal dari pemerintah federal yang akhir-akhir ini semakin meningkat, terutama untuk daerah yang tergolong

miskin (Neville *ed.*, 1985; Eckstein, 1985). Alokasi dari negara bagian pun meningkat. Anggaran pemerintah federal untuk pendidikan tinggi juga meningkat terutama bagi pendidikan kejuruan teknik dan pendidikan untuk orang-orang yang kembali ke kampus untuk belajar (*continuing education*)

Dalam sejarah pendidikan AS, pendidikan itu sudah lama menjadi tanggung jawab pemerintah negara bagian (*State*) dan masyarakat setempat (Neville *ed.*, 1985). Sungguhpun demikian, semenjak 1872 pemerintah federal telah ikut campur tangan mulai dengan memberikan tanah negara kepada negara bagian guna pembangunan fakultas-fakultas pertanian dan teknik. Perguruan tinggi ini lazim disebut "*Land-Grant- College*", membantu sekolah dengan program makan siang, pendidikan bagi orang-orang Indian, penyediaan dana bagi veteran yang kembali ke kampus untuk pendidikan lanjutan, dan menyediakan pinjaman bagi mahasiswa, menyediakan dana untuk penelitian, pertukaran mahasiswa asing, serta berbagai kebutuhan mahasiswa lainnya. Walaupun bantuan langsung kepada sekolah-sekolah agama dilarang oleh undang-undang, namun secara tidak langsung bantuan itu diberikan dalam bentuk buku-buku teks dan berbagai laboratorium

Di tingkat negara bagian pada umumnya kebijakan pendidikan dasar dan menengah dipegang oleh suatu badan yang disebut "*Board of Education*" yang bertugas membuat kebijakan dan menentukan anggaran, sementara departemen pendidikan negara bagian bertanggung jawab atas semua pendidikan pada semua tingkat, dan kadang-kadang juga mencakup tingkat pendidikan tinggi. Kurikulum sekolah, persyaratan sertifikasi, guru dan pembiayaan sekolah. Pimpinan bagian pendidikan ini sering disebut dengan

"*Commissioner*" atau "*Superintendent*" biasanya ditunjuk oleh "*Board of Education*" atau oleh Gubernur, tetapi pada negara bagian pimpinan itu dipilih. Pada dasarnya operasional sekolah dilaksanakan oleh unit-unit yang lebih rendah, bahkan langsung oleh sebuah sekolah dasar. Mereka pada prinsipnya memiliki kebebasan atau otonomi yang luas.

Hampir semua negara bagian memisahkan antara badan pemberi ijin pendirian perguruan tinggi negeri dan swasta. Badan tertinggi yang merumuskan kebijakan akademik dan keuangan adalah "*Board of Trustees*". Anggota badan ini untuk PT negeri ditunjuk oleh gubernur negara bagian, atau dipilih oleh kelompok yang akan diwakili, sedangkan untuk PT swasta dipilih oleh PT sendiri. Walaupun *Board of Trustees* merupakan badan tertinggi, pelaksanaan tugas sehari-hari dilakukan oleh *President/Chancellor* (Rektor) beserta pembantu-pembantunya dan senat.

Meskipun AS pendidikannya tergolong pendidikan negara maju dan menjadi referensi negara-negara lain, tetapi tetap masih banyak isu-isu pendidikan yang berkembang (Neville ed., 1985; Eckstein, 1985; *National Center for Education Statistics*, 1996). Pertama, dinamika perkembangan atau perubahan masyarakat di AS semakin pesat karena pendidikan emansipasi dalam pendidikan berhasil, sehingga banyak anak-anak yang hanya diasuh oleh *Baby Sitters*. Kekosongan rumah karena orang tua (ayah dan Ibu) bekerja, akan berdampak pada perkembangan anak. Kedua, angka perceraian semakin meningkat, juga berakibat pada pendidikan anak kurang baik. Ketiga, dari sebuah badan resmi "*The National Commission on Excellence in Education*" yang berjudul "*A Nation at Risk*", melaporkan bahwa pendidikan di Amerika

Serikat sedang mengalami krisis. Laporan yang sama diberikan oleh "*The Twentieth Century Fund Task Force on Federal Education Policy* dan *The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching*", yang menyimpulkan bahwa Amerika Serikat harus memikirkan masalah tersebut dengan sungguh-sungguh. Oleh karenanya perlu reformasi pendidikan yang komprehensif.

Reformasi yang dilakukan pada 1980 menghasilkan berbagai perubahan, di antaranya ialah meningkatnya persyaratan untuk menamatkan jenjang pendidikan, melaksanakan tes standar, melaksanakan sistem penilaian terhadap guru sejalan dengan pembenahan karir guru, memperbesar dana tambahan dari negara bagian bagi sekolah khususnya untuk meningkatkan gaji guru. Ternyata dengan reformasi tersebut Bill Clinton sebagai presiden pada waktu itu menyatakan bahwa perkembangan pendidikan banyak mengalami perubahan walaupun belum sepenuhnya memenuhi tuntutan reformasi.

2) Perancis

Sebagaimana negara-negara lain yang mempunyai sejarah panjang, Perancis memiliki sistem pendidikan yang sudah sangat melembaga dan selalu berupaya melakukan reformasi. Sejarah menceritakan, mengapa Perancis sangat sentralistis dan birokratis dalam bentuk pemerintahannya, termasuk pendidikannya (Neville, ed., 1985 Gablon, A., 1995).

Pada awal Republik berdiri, rasa kesatuan dalam masyarakat Perancis masih sangat tipis, yang ada saat itu masih perasaan pertentangan yang sangat dalam antara pihak yang menerima dan tidak menerima revolusi Perancis. Dalam bidang pendidikan, kedua kelompok yang bertikai ini mengirim

anak-anak mereka ke sekolah yang berbeda, sekolah-sekolah agama swasta disatu pihak, dan sekolah negeri dipihak lain.

Tugas utama yang paling mendesak bagi pemerintahan baru ialah menciptakan kesatuan nasional. Oleh karena belum memungkinkan untuk mencocokkan kedua belah pihak yang berbeda falsafah itu, maka satu-satunya jalan yang harus dilakukan terlebih dahulu ialah dengan mempromosikan buku-buku teks yang seragam, isinya antara lain menekan perlunya melanjutkan negara Perancis yang sudah ada sejak lama (kerajaan) dan pembentukan sistem baru, bersifat sentralistik yang ketat. Hasil yang diinginkan berhasil dengan baik, sehingga pengamat evolusi pendidikan yang sangat tajam, Antonio Prost pada tahun 1968 menyimpulkan "sungguh pun kritik terus bermunculan, namun Perancis (tahun 1880-1930) secara keseluruhan puas dengan pendidikannya; lebih dari itu ia merasa bangga dengan itu. Akan tetapi tidak berarti bahwa selain dari peningkatan nasionalisme, tujuan selalu jelas. Sesungguhnya, sistem pendidikan Perancis sebagaimana disusun pada akhir abad ke 19 jauh dari persatuan, walaupun kelihatannya tidak seperti itu.

Pada tingkat pendidikan dasar, biaya pendidikan gratis, wajib dan tidak membedakan aliran keagamaan. Terdapat dua jenis pendidikan yang paralel, yaitu sekolah umum pemerintah, dan sekolah menengah kecil disebut "*Lycees*". Yang terakhir ini sering menampung murid-murid yang berasal dari kelas menengah borjuis, yang selalu keberatan mengirim anak-anaknya ke sekolah yang sama bersama anak-anak rakyat biasa.

Pada tingkat pendidikan menengah, pemisahan makin sering terjadi. *Lycees* disediakan bagi kelompok masyarakat kelas menengah dan atas,

masyarakat kelas buruh mengirim anak ke sekolah umum tingkat pertama dan kemudian masuk kejuruan. Tujuan khusus *Lycees* adalah mendidik kelompok elite, dan memperoleh pengajaran bahasa Yunani dan Latin yang dianggap sangat berharga dalam pembentukan pikiran.

Langkah-langkah intensif untuk memikirkan kembali sistem pendidikan Perancis dilakukan setelah PD II, dan ini disimpulkan dari sebuah laporan komisi yang disebut "*Langevin-Wallon Commission*" (1947). Itulah untuk kali pertama tujuan pendidikan dinyatakan dengan jelas. Tujuannya adalah: meningkatkan kesempatan yang sama dalam hidup bagi setiap orang, memenuhi kebutuhan sistem yang produktif bagi orang-orang yang "*qualified*", dan memberikan prioritas pada pengembangan kepribadian setiap anak. Namun demikian hal tersebut sulit direalisasikan karena tujuan tersebut bertentangan satu sama lain. Secara umum, dalam perkembangannya sistem pendidikan lebih banyak mengutamakan sistem pendidikan untuk kepentingan ekonomi dibandingkan dengan peningkatan kesamaan kesempatan. Tujuan pendidikan tinggi dipikirkan kembali pada awal tahun 1980-an dan undang-undang baru disahkan tahun 1984.

Oleh karena sistem pendidikan bersifat sentralistis, maka pengembangan kurikulum di sekolah diatur oleh sebuah komisi nasional, beranggotakan terutama anggota korps inspektur jenderal. Cakupan kurikulum bersifat nasional dan sedikit sekali peluang yang diberikan untuk muatan lokal (Gablon, 1995). Inspektur pendidikan diberi tugas mengunjungi sekolah dan kelas-kelas pada waktu tertentu secara teratur untuk memonitor pelaksanaan pengajaran. Sedangkan di pendidikan tinggi bersifat independen, walaupun

universitas harus mengikuti program nasional agar terdapat keseragaman sistem pemberian gelar secara nasional.

Anggaran belanja pendidikan dipikul bersama oleh beberapa lembaga antara lain kementerian pendidikan dan kementerian-kementerian lain, pemerintah daerah, perusahaan, keluarga, dan lain sebagainya (Neville. *ed.*, 1985). Pendek kata biaya pendidikan di Perancis sangat mencukupi. Pada pendidikan tinggi dan menengah tersedia berbagai jenis bantuan pendidikan, Bantuan yang bersifat progresif, diberikan untuk keluarga yang berpenghasilan rendah, bantuan bersifat regresif yaitu berupa peringanan/pemotongan pajak. Akibat sistem ini hanya keluarga yang sangat miskin dan sangat kaya saja yang menikmati bantuan pemerintah. Dalam sistem progresif keluarga miskin tentu tidak membayar pajak, sebaliknya dari keluarga kaya yang seharusnya membayar pajak tinggi, ternyata mendapat potongan pajak.

Pendidikan sepanjang hayat (*life long education*) yang resmi dibiayai oleh dua sumber utama, yaitu sumbangan wajib dari para manajer perusahaan berupa pemotongan gaji/upah sebesar 1.1% dan dari anggaran kementerian pelatihan vokasional. Dana ini setiap tahun meningkat.

Semenjak jaman Napoleon, Perancis merupakan negara yang sangat sentralistis. Semua pendidikan diawasi oleh "*grand master*" di zaman Napoleon, baru dimulai dalam pertengahan abad ke-19 dibawah kewenangan sebuah kementerian. Untuk setiap daerah menteri diwakili oleh seorang "*Prefect*" yang kemudian diwakili oleh seorang rektor. Sejak akhir tahun 1800-an seluruh guru yang ada di sekolah dan universitas negeri menjadi pegawai negeri. Program-

program sekolah diatur pada level menteri dan kualifikasi atau persyaratan berlaku secara nasional (Neville *ed.*, 1985).

Kementerian pendidikan, saat ini hanya mengawasi pendidikan formal untuk semua tingkat, yaitu prasekolah, pendidikan dasar, menengah dan tinggi, terkecuali kementerian pertanian mengawasi dan menyelenggarakan pendidikan menengah atas dan beberapa sekolah tinggi bidang agronomi, kementerian angkatan bersenjata memiliki beberapa sekolah menengah atas dan sekolah perwira. Beberapa kementerian yang lain menyelenggarakan pula beberapa sekolah keinsinyuran dan sekolah keadministrasian dan langsung dibawah pengawasan mereka. Sekolah-sekolah kejuruan sebagian diselenggarakan dan dikontrol oleh perusahaan atau badan yang dibentuk sendiri oleh perusahaan.

Sekolah kejuruan perlu dibedakan antara, yang melayani generasi muda yang sedang sekolah dan melayani orang-orang yang sudah berpengalaman kerja. Jenis pertama pelajaran diberikan di sekolah dan atau di diklat khusus, jenis kedua yakni yang telah lulus dan sudah bekerja terdiri atas beberapa bentuk. Semenjak tahun 1971 pemerintah telah menyisihkan dana untuk semua program yang bersumber dari dana wajib dan sumbangan masyarakat.

3) Belanda

Belanda memiliki daerah seluas 42,000 km persegi, terbagi dalam 12 provinsi, sebagian besar penduduknya tinggal di tiga provinsi barat yaitu Holland Utara, Holland Selatan, dan Utrecht. Penduduk Belanda telah menjadi multikultural dengan cepat karena adanya gelombang pekerja migran dari

negara-negara Mediteranian serta kebijakan dekolonisasi pemerintah Belanda (*World Almanac*, 2000).

Sementara, pada abad 19, kelas sosial masyarakat didasarkan terutama atas garis-garis keturunan, dalam abad ke-20 berkembang struktur masyarakat yang lebih bersifat meritokrat, yang lebih mengejar keuntungan dengan menjadikan pendidikan sebagai faktor penting untuk menentukan status (*International Association for Evaluation Achievement/IAEA*, 1991).

Di Belanda berlaku prinsip bahwa orang tua boleh memilih pendidikan untuk anak-anaknya. Konflik di Belanda disebabkan pendidikan yang bersifat keagamaan dan ini menimbulkan sistem pendidikan yang unik, yang memberikan perlindungan luar biasa terhadap hak-hak demokrasi, kelompok atau individu. Konflik ini tidak saja menggiring pemisahan sekolah berdasarkan kelompok masyarakat yang berbeda-beda tetapi juga mengakibatkan terjadinya empat sistem pendidikan yang berbeda, antara Sekolah Negeri, Katolik, Protestan, dan Sekolah Sekuler.

Majelis atau Dewan Pendidikan (*School Boards*) mempunyai hak-hak sebagai berikut a) kebebasan mendirikan sekolah berdasarkan ideologi atau keperluan masyarakat, b) kebebasan ideologi, yaitu kebebasan bagi pejabat yang kompeten pada sekolah yang diasuh oleh dominasi agama untuk menyelenggarakan pendidikan berdasarkan prinsip penentuan sendiri jenis ideologi yang dianut, c) kebebasan struktur, yaitu kebebasan bagi pejabat yang kompeten untuk menentukan isi dan metode pendidikan. Kebebasan ini dibatasi oleh negara dengan memberikan persyaratan-persyaratan kualitatif.

Selanjutnya bahwa "School Boards" dapat a) mendirikan dan menutup sebuah sekolah atau bagian/jurusan sebuah sekolah, b) mengangkat dan memberhentikan kepala sekolah, guru dan staf administratif, c) menerima dan memindahkan siswa, d) menentukan struktur internal organisasi sekolah, e) menentukan dalam hal apa saja orang tua murid bisa ikut dalam hal-hal sekolah, dan f) menentukan bentuk hubungan antara sekolah dan lembaga-lembaga luar, termasuk struktur pendukungnya.

Kebebasan di bidang pendidikan telah digariskan dalam konstitusi Belanda dan ini tercermin dalam sistem pendidikan (*Ministry of Education and Science*, 1990). Ada 3 kebebasan dasar yang digariskan, yaitu kebebasan untuk mendirikan lembaga pendidikan, mengorganisasikan, dan menentukan sendiri dasar agama atau keyakinan yang mendasarinya. Inilah sebabnya dijumpai berbagai jenis sekolah di Belanda. Dua dari tiga sekolah dasar di Belanda adalah sekolah swasta, dan sebagian besar adalah sekolah Katolik atau Protestan. Sekolah-sekolah ini dibiayai oleh pemerintah.

Kesamaan memperoleh pendidikan, perbaikan kualitas pendidikan, dan pengembangan tanggung jawab individu dan kewarganegaraan merupakan tujuan umum politik pendidikan Belanda. Secara lebih khusus sistem pendidikan Belanda berusaha mencapai tujuan pendidikan: a) melaksanakan keadilan terhadap berbagai ideologi yang terdapat dalam masyarakat, b) meningkatkan persamaan kesempatan belajar bagi berbagai kelompok masyarakat yang berbeda-beda, c) meningkatkan pertukaran kultural, d) meningkatkan mobilitas dan integrasi sosial, e) mempertahankan dan mengembangkan kemakmuran dan kesejahteraan masyarakat, f) mendidik ahli-

ahli dan mengembangkan keahliannya pada level yang berbeda, j) meningkatkan demokratisasi dan emansipasi, h) meningkatkan desentralisasi dan manajemen, dan i) meningkatkan inovasi budaya.

Kebebasan pendidikan yang digariskan dalam undang-undang memerlukan standar yang perlu ditetapkan oleh kementerian pendidikan dan Ilmu Pengetahuan (*ministry of Education and Science*, 1990). Standar ini mencakup mata pelajaran wajib, dan peraturan yang mengikat lainnya mengenai isi ujian akhir sekolah. Target pencapaian pendidikan masih belum ditetapkan bagi semua jenis sekolah. Berdasarkan prinsip kebebasan ideologi dan kurikulum hasil serta penilaian materi pengajaran seharusnya tidak sentralistik. Dewan Pendidikan setempat harus bertanggung jawab untuk itu.

Pengembangan kurikulum baru terorganisasi secara sistematis sejak 1960-an. Lembaga nasional Pengembangan Kurikulum (*National Institut For Curriculum Development*) dibentuk tahun 1975. Tugas utamanya adalah menyusun proposal. Asosiasi sekolah menetapkan proposal mana yang akan dipakai dan Dewan Pendidikan membuat keputusan atas dasar implementasinya. Pada hampir semua sekolah dasar di Belanda siswa naik secara otomatis dari satu *grade* ke *grade* yang lebih tinggi. Umumnya sertifikat atau ijazah pertama diperoleh pada usia 12 berdasarkan tes yang disusun oleh lembaga tes pusat (CITO).

Pendanaan ini bersumber dari penghasilan pajak dan dalam jumlah yang sangat terbatas dari sekolah, kursus, dan uang sekolah (*Ministry of Education and Science*, 1990). Lembaga Pendidikan tinggi dapat mengumpulkan uang dari pengajaran atau penelitian yang dilaksanakan atas

dasar kontrak. Pendidikan yang tidak didanai oleh pemerintah juga merupakan sektor yang cukup besar, yang dana seluruhnya dibayar oleh peserta pendidikan, orang tua atau majikan yang menyekolahkan stafnya. Dana pemerintah dialokasikan untuk pendidikan sesuai persyaratan tertentu.

Sistem pendidikan Belanda didasarkan pada statuta yang kuat dan berfungsi sebagai dasar peraturan-peraturan yang lebih rinci dalam bidang-bidang tertentu (*Ministry of Education and Science*, 1990). Peraturan ini dibuat menurut urutan atau hierarki. Parlemen dapat menentukan bahwa hasil pembicaraan di dewan pendidikan harus terlebih dahulu disampaikan ke Parlemen sebelum peraturan itu dilaksanakan. Peraturan atau undang-undang itu berkaitan terutama dengan pendanaan dan organisasi pendidikan.

Bentuk sistem pendidikan Belanda ialah sentralisasi. Tanggung jawab pemerintah pusat terletak pada hal-hal yang berhubungan dengan organisasi, pendanaan (termasuk status hukum kepegawaian), inspeksi, ijin, dan inovasi promosi. Pejabat-pejabat provinsi bertanggung jawab terutama atas tugas-tugas pengawasan serta perannya dalam hal pelaksanaan pendidikan orang dewasa. Manajemen dan pengadministrasian diatur pada tingkat lokal. Pejabat-pejabat eksekutif kotapraja bertanggung jawab atas sekolah-sekolah negeri dan yayasan atau organisasi yang punya fungsi yang sama pada sekolah-sekolah swasta. Mereka juga melaksanakan berbagai tugas terhadap semua sekolah, seperti pengawasan, pelaksanaan peraturan wajib belajar.

4) Jerman

Sebagai konsekuensi perubahan yang dramatis di Eropa pada akhir 1980-an Republik Demokrasi Jerman lebur. Lima daerah yang dulu dikenal dengan "*lander*" dihidupkan kembali dan digabung dengan Republik Federal Jerman. Dengan demikian, Jerman setelah reunifikasi (Republik Demokrasi Jerman dan Republik Federal Jerman) terdiri atas 16 negara bagian (*state*).

Berdasarkan sejarah, pendidikan Jerman berasal dari dua sumber, yaitu Gereja dan negara. Sejak abad pertengahan, gereja selalu terlibat dalam pendidikan, sedangkan *The Lander* (asal mula kekuasaan daerah) menyatakan bahwa merekalah yang bertanggungjawab tentang pendidikan. Setelah akhir abad ke-17, masalah pendidikan menjadi tanggung jawab negara sehingga pengaruh gereja melemah dan pendidikan terletak pada kekuatan politik. Guru, orang tua murid, siswa terlibat untuk menentukan keadaan pendidikan, serta perubahan-perubahan dalam sistem pendidikan (Kienitz, 1985; Mohle, 1992).

Politik Pendidikan dan formulasi pendidikan merupakan topik yang hangat dalam kelompok Republik Demokrasi. Sistem pendidikan berjalan dengan ketat, dengan kontrol politik tersentralisasi. Dengan hilangnya dasar ideologi yang utama, dan sistem politik berubah, reunifikasi Jerman memaksa Lander Jerman Timur menyesuaikan sistem pendidikannya dengan struktur di Jerman Barat.

Dengan pengecualian pendidikan tinggi, keuangan pendidikan sepenuhnya berada di tangan *Lander* dan masyarakat setempat. Secara umum, seluruh biaya personal ditanggung oleh pemerintah negara bagian, sedang infrastruktur oleh masyarakat (Kienitz, 1985; Mohle, 1992).

Tanggung jawab pemerintah federal untuk pendidikan tinggi terutama yang berhubungan dengan pembangunan fisik dan perluasan institusi pendidikan tinggi, pengadaan penelitian serta peralatan pengajaran. Hampir semua program pendidikan (termasuk uang kuliah) bersifat gratis. Pemerintah federal juga memberikan bantuan uang kepada sebagian siswa sekolah menengah dan mahasiswa, sebagian dari bantuan itu berupa pinjaman. Oleh karena sekolah-sekolah swasta ada yang kecil, banyak di antaranya menerima bantuan dari pemerintah dengan jumlah yang cukup besar (kira-kira 90% dari biaya operasional sekolah) dan bahkan lebih.

Oleh karena konstitusi federal telah menentukan kewenangan *Lander* atas pendidikan, maka beberapa *Lander* membuat berbagai ketentuan dalam konstitusional pada level mereka masing-masing mengenai pengaturan masalah pendidikan, dan seluruhnya melalui proses legislatif (Kienitz, 1985; Mohle, 1992).

Pengaturan ini mencakup penetapan tujuan pendidikan, struktur dan isi pengajaran, dan prosedur dalam sistem daerah masing-masing. Dalam negara bagian, tanggung jawab pendidikan terletak pada level kementerian kabinet yang sering disebut dengan Kementerian Kebudayaan. Pada negara-negara bagian yang luas daerahnya, sekolah tidak dikontrol secara langsung oleh kementerian negara bagian, tetapi melalui badan administratif regional yang merupakan bagian dari badan eksekutif.

Supervisi terhadap sekolah merupakan tugas kementerian negara bagian, dengan beberapa pengecualian, gereja-gereja negara bagian tidak lagi melakukan fungsi supervisi terhadap sekolah. Secara resmi ada 3 fungsi

supervisi, yaitu fungsi pedagogis, fungsi hukum, dan fungsi layanan kepada masyarakat.

Walaupun tidak semua masalah berhubungan dengan reunifikasi kedua Jerman, namun yang menjadi pusat persoalan sejak 1990-an adalah kebutuhan untuk memberikan kesempatan yang sama pada bekas kedua negara (Kienitz, 1985; Mohle, 1992; Lawson, Robert, 2000; Fey, 1985).

2.1.2.4 Negara-Negara Islam

Sistem pendidikan nasional negara-negara Islam meliputi Republik Arab Mesir, Kerajaan Arab Saudi, Republik Islam Iran.

1) Republik Arab Mesir

Republik Arab Mesir atau yang lebih dikenal dengan Mesir berada di bagian timur laut benua Afrika dan Semenanjung Sinai dan barat daya benua Asia. Sistem pemerintahan bersifat desentralistis semenjak tahun 1979, dan ini mendorong keterlibatan masyarakat untuk ikut serta membuat keputusan sosial ekonomi masyarakat lapisan bawah.

Agama Islam adalah agama negara di Mesir dan bahasa Arab adalah Bahasa Resmi negara. Cita-cita demokrasi terus dikembangkan dengan berbagai cara untuk menentang feodalisme, monopoli, dan eksploitasi. Pendidikan wajib selama tiga tahun pada pendidikan dasar dan dapat ditambah pada pendidikan yang lebih tinggi. Negara mengawasi seluruh kegiatan pendidikan dan menjamin otonomi universitas dengan catatan bahwa semua kegiatan diarahkan pada usaha-usaha keperluan masyarakat dan peningkatan

produktivitas, Penghapusan illiterasi menjadi tugas nasional, dan Islam adalah pelajaran dasar dalam kurikulum. Seluruh sekolah negeri gratis. Mesir mempunyai Dewan Perwakilan Rakyat, dan Dewan Khusus Nasional yang berfungsi membantu presiden. Menurut UU No. 43 tahun 1979, *governorat* mempunyai fungsi administratif yang penting dalam bidang pendidikan, kesehatan, perumahan, irigasi, transportasi dan lain-lain. Kementerian pendidikan di pusat bertanggung jawab atas kebijakan-kebijakan dan perencanaan secara keseluruhan, sedangkan *governorat* bertanggung jawab atas implementasi dan administrasinya.

Sejak tahun 1987 tujuan utama pendidikan di Mesir adalah untuk menegakkan demokrasi dan persamaan kesempatan, serta pembentukan individu-individu yang demokratis, menciptakan hubungan yang fungsional antara produktivitas pendidikan dengan pasar kerja, penguatan rasa kepemilikan individu terhadap bangsa, budaya dan identitas Arab, menggiring masyarakat pada pendidikan sepanjang hayat melalui peningkatan diri dan pendidikan diri sendiri, pengembangan ilmu dan kemampuan baca, tulis, berhitung, bahasa selain bahasa Arab, cipta seni, serta pemahaman atas lingkungan sebagai kerangka kerja sama dalam pengembangan kurikulum dan penilaian (Mahrouse, 1995; Neville, 1995).

Kurikulum di Mesir adalah hasil pekerjaan Tim (El-Koussy, 1985) yang terdiri atas konsultan, supervisor, para ahli, para profesor, dan guru-guru yang berpengalaman. Setiap kelompok mata pelajaran memiliki panitia yang mengkoordinasikannya. Kurikulum yang dihasilkan diserahkan kepada Dewan Pendidikan Prauniversitas untuk disahkan secara resmi. Berdasarkan

peraturan, kurikulum dapat diubah dan disesuaikan untuk mengakomodasikan kondisi setempat atau hal-hal khusus.

Pusat Penelitian Pendidikan Nasional bertanggung jawab mengumpulkan informasi mengenai materi pengajaran berdasarkan kurikulum dan mengenai implementasinya di lapangan. Hasil penelitian ini dilaporkan ke Dewan Kesekretariatan dan apabila diperlukan perubahan, sebuah panitia dibentuk dan dibebani tugas mempelajari dan merumuskan perubahan-perubahan tersebut. Ada sejumlah pusat latihan, sekolah percobaan, dan sekolah percontohan, yang bertujuan untuk pembaharuan kurikulum dan perbaikan metode mengajar. Garis besar kurikulum ditentukan oleh tim kecil. Pada level pendidikan tinggi lebih banyak kebebasan dalam penyusunan kurikulum dan dalam pemakaian buku teks. Bahasa asing diajarkan sejak sekolah dasar; bahasa Inggris, Jerman, dan Perancis, terutama bahasa Inggris dan visi global. Ujian kenaikan kelas ditetapkan pada grade 2,4, dan 5 dan ujian negara pertama dilaksanakan pada grade 8. Hanya anak yang memiliki skor tinggi saja yang dapat masuk ke sekolah-sekolah menengah akademik yang diingini menuju universitas. Jadi masa depan anak muda Mesir sangat tergantung pada nilai ujian negara.

Pendanaan pendidikan menjadi tanggung jawab pemerintah (Cochran, 1986; Hannam, 1971). Mesir menerima bantuan dari Bank Dunia, UNICEF, UNESCO, dan negara sahabat seperti Amerika Serikat, Jerman, Inggris, dan negara-negara Arab.

Meski berada di kawasan Arab, Mesir kekurangan guru agama Islam dan bahasa Arab yang jumlahnya besar. Kekurangan guru juga terjadi di bidang

kesenian, pertanian, musik dan berbagai cabang ilmu pendidikan teknik. Hal ini kemungkinan disebabkan oleh profesi guru yang kurang menarik.

Sistem pendidikan Mesir menjadi tanggung jawab kementerian pendidikan negara (El Koussy, 1985; Mahrouse, 1995). Kementerian ini bertanggung jawab mulai dari pendidikan prasekolah sampai dengan pendidikan tinggi dalam aspek perencanaan, kebijakan, kontrol kualitas, koordinasi, dan pengembangannya. Pejabat setingkat gubernur bertanggung jawab atas implementasinya, mereka memiliki lokasi, membangun, dan melengkapi, serta mengawasinya agar berjalan dengan baik dan mendorong sumbangan dari masyarakat. Menteri juga memimpin sidang Dewan Tertinggi Universitas yang bertanggung jawab atas perencanaan dan pembuatan kebijakan. Kementerian Al Azhar bertanggung jawab mengawasi kebijakan dan perencanaan pendidikan Universitas Al Azhar dan perguruan Tinggi serta sekolah-sekolah lainnya dalam lingkungan Al Azhar. Sekolah swasta merupakan bagian penting dalam sistem pendidikan nasional. Dalam praktik, kurikulum sekolah negeri maupun swasta tidak dibedakan.

Pada awal tahun 1990-an terjadi reformasi dalam berbagai aspek sistem pendidikan di Mesir. Salah satu perubahan yang cukup penting adalah pengurangan wajib belajar pada sekolah dasar dari 6 tahun menjadi 5 tahun, sehingga wajib belajar secara resmi sampai dengan grade 8 (Mahrouse, 1995; El-Koussy, 1985). Inilah yang dikenal dengan pendidikan dasar (*basic education*). Tugas yang paling penting pada pendidikan di Mesir adalah meningkatkan pendidikan dasar wajib, baik secara kuantitas maupun kualitas sehingga tercipta penduduk terdidik yang produktif.

2) Kerajaan Arab Saudi

Nama resmi negara ini adalah Kerajaan Saudi Arabia (*The Kingdom of Saudi Arabia*) yang berdiri tahun 1932 (Neville, 1995). Pendidikan telah menjadi perhatian utama di Saudi Arabia semenjak Unifikasi negeri itu tahun 1932, dan khususnya sejak tahun 1954 ketika kementerian pendidikan dibentuk. Dalam upaya pembangunan nasional, sistem pendidikan dibebani 3 tujuan, yaitu untuk memberikan sekurang-kurangnya pendidikan dasar bagi seluruh penduduk, mempersiapkan murid-murid dengan berbagai ketrampilan yang diperlukan untuk pengembangan ekonomi yang terus berubah, dan mendidik anak-anak dalam kepercayaan, nilai-nilai serta kebudayaan Islam (Al-Baadi, 1995).

Dengan sedikit keahlian dalam pendidikan modern, pada dasarnya sistem pendidikan di Arab Saudi mengambil kurikulum sama dengan negara-negara Arab lainnya, terutama Mesir yang lebih menekankan pada mata pelajaran agama (Neville, 1995; Al-Baadi, 1995). Kurikulum sekolah-sekolah pria dan wanita tidak dibedakan, kecuali tambahan pelajaran manajemen rumah tangga untuk sekolah-sekolah wanita dan matapelajaran olahraga untuk sekolah-sekolah pria. Banyak sekolah swasta yang menambahkan mata pelajaran bahasa Inggris dan komputer. Kurikulum dan buku-buku teks ditulis dan ditentukan oleh Kementerian pendidikan dan *GAGE*. Sehingga kurikulum cenderung seragam. Implementasi kurikulum dimonitor melalui berbagai cara melalui kepala sekolah, kunjungan para inspektur dari distrik, juga melalui ujian akhir. Metode mengajar bervariasi kecuali mata pelajaran agama yang menekankan hafalan teks dan media papan tulis. Bahasa Arab menjadi bahasa pengantar mulai dari sekolah dasar sampai Pendidikan tinggi bidang

seni, humaniora, dan ilmu-ilmu sosial, sedangkan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar pada bidang engineering, kedokteran dan ilmu-ilmu alami. Jarang sekali buku teks untuk level pendidikan tinggi menggunakan bahasa Arab sehingga dosen terpaksa mengetik bahan kuliahnya ke dalam Bahasa Arab.

Kecuali pada sekolah-sekolah swasta yang tergantung terutama pada pembayaran SPP atau uang sekolah oleh orangtua murid, semua sekolah di Arab Saudi gratis. Sebagian lembaga pendidikan seperti fakultas atau institut keagamaan atau institut pendidikan teknik atau pendidikan khusus, bahkan juga memberikan biaya hidup bulanan kepada mahasiswanya (Al-Baadi, H.M., 1995).

Kementerian Pendidikan mengelola sekolah dasar, menengah pertama dan menengah atas pria, walaupun juga menyelenggarakan beberapa lembaga kursus. Badan Administrasi Umum Pendidikan Wanita (GAGE) pada dasarnya mengelola hal yang sama dengan kementerian pendidikan, kecuali GAGE juga mengelola beberapa Fakultas di tingkat pendidikan tinggi. Kementerian Pendidikan Tinggi mengelola Universitas seluruh Saudi Arabia. Universitas-Universitas ini melayani provinsi yang berbeda. *King Saudi University in Ryadh*, *King Abdul-Azeez University in Jeddah*, *King Faisal University in Dammam*, melayani perkuliahan bidang *Arts and Science*. *The University of Petroleum and Minerals* terutama melayani program-program dalam bidang keinsinyuran (*engineering*), sedang *Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University* di Riyadh dan *Islamic University* di Madinah yang berorientasi keagamaan

menyelenggarakan ilmu-ilmu agama, hukum Islam, dan Bahasa Arab (*Ministry of Planing*, 1990).

Sebagian besar sekolah di Arab Saudi dijalankan dalam 3 tingkat pengelolaan, yaitu tingkat sekolah, distrik, dan nasional. Pada tingkat sekolah, kepala sekolah bertanggung jawab melaksanakan operasional sekolah sehari-hari yang mencakup penegakan disiplin, daftar hadir, registrasi, supervisi guru, dll. Tingkat distrik berperan sebagai penghubung antara masing-masing sekolah dengan kementerian atau organisasi pemerintah pusat yang membawahnya. Direktorat distrik bertanggung jawab atas penempatan guru-guru, pertikaian antara guru dan kepala sekolah, pengaduan orang tua, logistik sekolah dll. Kementerian atau badan-badan lain di tingkat pusat/nasional yang berlokasi di ibukota Riyadh bertanggung jawab tentang kurikulum, alokasi dana, perencanaan dan melakukan pemilihan dan pencetakan buku teks, melakukan supervisi dan administrasi berbagai upaya pendidikan.

3) Republik Islam Iran

Menurut sejarah, penyerbuan bangsa Arab ke Persia (sekarang Iran) pada abad 7 membawa perubahan dalam metode pendidikan (Neville, 1995; Azis-Zadeh, 1989). Sebelum Islam, Persia (Iran) adalah negara tirani dengan kekuasaan yang tidak terbatas, walaupun konsep keadilan yang merupakan azas dan dasar agama bisa sedikit mengurangi tingkat keabsolutan. Tiga tugas yang terkandung dalam dogma ajaran agama ini adalah pemikiran yang penuh keimanan, amalan, dan keramahan. Orang tua mempunyai tanggung jawab

membesarkan anak agar mereka menjadi warga negara yang baik dan berfaedah.

Pendidikan hanya diberikan kepada orang-orang yang lahir dari keluarga tinggi, sedangkan yang lain terjun ke perdagangan sebagai anak buah. Silabus Universitas terdiri dari teologi, filsafat kedokteran, kesusastraan, matematika dan astronomi (Sadigh, 1969). Sesudah invasi bangsa Arab, Islam menyebar dengan cepat ke seluruh Persia.

Untuk memperoleh gambaran dan pengertian tentang perkembangan pendidikan di Iran berbagai pertimbangan yang bersifat keagamaan, kebudayaan, linguistik, dan sejarah perlu diperhatikan. Pengaruh Agama dalam pendidikan di Iran sangat kuat walaupun sampai revolusi Islam tahun 1979, tujuan kebijakan negara adalah untuk menyekulerkan pendidikan. Teologi, berdasarkan sejarah telah menjadi ilmu pengetahuan yang sangat menonjol dan punya prestise, dan sangat mempengaruhi ilmu-ilmu lain.

Kurikulum pendidikan terdiri dari Buku Suci Al-Quran, logika, bahasa Arab dan gramatika. Dari dasar ini muncul sekolah Al-Quran yang dinamakan "maktab". Belajar dengan cara menghafal di luar kepala merupakan keharusan walaupun pelajaran yang dihafal tidak dipahami siswa. Disiplin belajar sangat ketat. Maktab dimasuki oleh anak-anak yang berasal dari kelas menengah. Keluarga kelas atas tidak masuk ke maktab tetapi memanggil tutor swasta, yang akhirnya sangat berpengaruh dalam pembinaan keluarga. Sistem tradisional ini berangsur-angsur hilang digantikan oleh sistem pendidikan nasional yang mengikuti model pendidikan Perancis yang mulai diperkenalkan tahun 1894, meskipun sistem tradisional ini tidak pernah habis.

Tujuan pendidikan, yang diumumkan Kementerian Pendidikan Republik Iran tahun 1957, berisi (1) pengembangan fisik, siswa harus belajar olahraga dan kesehatan, (2) pengembangan sosial, siswa belajar menghormati keluarga, masyarakat, dan kebebasan. Mereka harus memahami kehidupan sosial ekonomi, dan berusaha hidup di dalamnya dan untuk masyarakat, (3) pengembangan intelektual, siswa harus belajar berpikir, melalui pengamatan sendiri (konsep ini berasal dari Eropa), (4) pengembangan moral, siswa harus belajar agama, kebudayaan dan peradaban (konsep ini berasal dari Persia); dan (5) pengembangan estetika, siswa harus cinta pada alam, dan memperkuat kepribadiannya melalui seni.

Setelah revolusi Islam Iran tahun 1979 sistem pendidikan Iran mengalami perubahan yang sangat mendasar, dan semua upaya pendidikan harus sesuai dengan prinsip-prinsip Islam. Prioritas harus diletakkan pada terjaminnya usaha membesarkan anak dan generasi muda menjadi muslim yang konsekuen dan punya komitmen yang tinggi terhadap agama Islam. Upaya-upaya pendidikan juga harus diarahkan pada penggunaan Al-Quran, tradisi Islam, dan konstitusi Republik Islam Iran sebagai dasar untuk merumuskan tujuan dan sasaran pendidikan. Sasaran utama pendidikan harus dikembangkan untuk meningkatkan produktivitas, mewujudkan integritas sosial spiritual dengan penekanan utama pada memperkuat dan mendorong keimanan terhadap Islam. Pendidikan juga harus menekankan pentingnya kualitas tenaga kerja.

Kurikulum pendidikan di Iran dilaksanakan secara terpusat (Redjali, 1985); *Ministry of Education*, 1990), tetapi sejak tahun 1970 ada usaha ke arah

penguasaan partisipasi dalam proses penentuan isi dan penyiapan bahan pelajaran. Panitia-panitia khusus dibentuk untuk melakukan pengkajian ulang atau *review* atas rekomendasi yang diajukan oleh panitia-panitia lokal dari daerah yang berbeda-beda dan oleh para ahli. Pengidentifikasian kebutuhan pendidikan dasar dilakukan oleh badan koordinasi atas dasar rekomendasi panitia khusus. Panitia ini membuat saran-saran mengenai isi dan metodologi untuk setiap mata pelajaran dan setiap tingkat kelas. Tetapi badan koordinasilah yang akhirnya mengalokasikan waktu untuk setiap mata pelajaran dan setiap level. Hasil bahasan badan koordinasi dan panitia khusus dikirim kepada dewan tinggi pendidikan untuk mendapat persetujuan akhir. Dewan ini menyampaikan rencana ini kepada para penulis untuk dijadikan buku teks. Pemerintah daerah atau provinsi mengkaji atau mereview buku teks yang disusun para penulis dan mengusulkan revisi. Di pendidikan tinggi dosenlah yang menentukan isi mata kuliah.

Metode pengajaran meniru cara yang dipakai Maktab yang bernuansa keagamaan dan mengutamakan hafalan. Kenyataan pada awal abad ke-20, kelas cenderung besar dan buku-buku sangat kurang, metode hafalan menjadi lebih populer, begitu juga untuk pekerjaan rumah yang tidak lebih hanya menyalin buku-buku teks, bahkan disalin beberapa kali. Dari kacamata para pendidik tradisional, siswa yang terbaik adalah siswa yang dapat mengucap kembali isi buku teks tanpa melihat yang tertulis. Guru melaksanakan cara ini dengan mengambil buku siswa dan menyuruh mereka menyebutkan kembali apa yang tertulis dalam buku. Dengan didirikan sekolah-sekolah guru mulailah

memperkenalkan metode aktif, tetapi tidak terlalu mudah untuk segera meninggalkan kebiasaan yang mengenalkan hafalan dan ingatan.

Pendanaan pendidikan di Iran didanai terutama oleh pemerintah (*Ministry of Education*, 1990; Azis-Zade, 1988). Walaupun terdapat sekolah-sekolah swasta, sampai akhir tahun 1970-an, pemerintah memberikan subsidi atau subsidi guru. Siswa yang mendaftar ke sekolah swasta sangat kecil, kurang dari 1%, dan pendidikan di sekolah-sekolah negeri pada dasarnya gratis, walaupun sumbangan dari orang tua juga ada untuk keperluan pemeliharaan sekolah. Kira-kira anggaran untuk pendidikan 20% dari anggaran pemerintah, dan 90% dari anggaran rutin pendidikan merupakan gaji guru.

Pengorganisasian sistem pendidikan modern Iran kurang lebih mengikuti sistem pendidikan Perancis (Redjali, 1985; *Ministry of Education*, 1990). Oleh karena itu, sifatnya sangat tersentralisasi. Kementerian pendidikan melalui sistem birokrasinya serta perwakilannya menyelenggarakan dan mendanai pendidikan negeri pada tingkat pendidikan dasar dan menengah. Usaha-usaha lain pun telah dilakukan, seperti membentuk dewan pendidikan daerah serta menentukan peran dan wewenangnya. Dewan itu terdiri dari utusan masyarakat, perwakilan dari pejabat-pejabat daerah, guru-guru, dan kepala-kepala sekolah Mereka diberi wewenang untuk mengalokasikan anggaran, mengembangkan kurikulum (tugas ini sebelumnya dipegang oleh kementerian sendiri), dan serangkaian tugas-tugas administrasi, seperti pengangkatan, penunjukkan, transportasi, dan sebagainya.

Pada 1969, pemerintah membentuk Kementerian Ilmu Pengetahuan dan Pendidikan Tinggi tersendiri dan menyerahkan wewenang khusus pendidikan

tinggi dan penelitian, serta tanggung jawab atas penelitian pendidikan dan perencanaan. Di samping itu, juga didirikan Dewan Universitas Pusat yang terdiri dari Rektor-Rektor Universitas dan Lembaga Pendidikan Tinggi yang bertugas sebagai penasehat kementerian. Semenjak tahun 1980 semua universitas tidak dapat diorganisasikan lagi, walaupun secara berangsur-angsur ada usaha untuk meminta kesempatan lagi. Pada tahun 1980-an belum ada kepastian bagaimana bentuk pendidikan tinggi di Iran. Namun pemerintah telah mengumumkan keinginannya untuk mengislamkan pendidikan pada semua tingkat termasuk pendidikan tinggi.

Revolusi Iran tahun 1979 telah mengubah bentuk negara Monarkhi menjadi Republik Islam. Pada tahun 1979 pemerintah menasionalisasi seluruh sekolah swasta, menghapuskan pengajaran bahasa-bahasa asing barat dan *coeducation* yang mencampurkan murid pria dan wanita dalam satu kelas, dan juga mengurangi pendidikan musik dan seni. Pendidikan dasar dan menengah terbuka untuk siapa saja yang belajar.

Kelihatannya semakin jelas bahwa metode pendidikan dari Barat di tolak di Iran. Sungguhpun Iran mengakui perlunya ilmu pengetahuan dan teknologi, tetapi Iran menginginkan agar cara mengajarkan diubah.

2.1.1.5 Negara-Negara Industri Baru

Sistem pendidikan nasional negara-negara industri baru meliputi Jepang dan Korea Selatan.

1) Jepang

Negara Jepang terdiri hampir 4.000 pulau besar dan kecil tetapi hanya sepertiganya yang dapat didiami (*World Almanac*, 2000). Ditinjau dari segi etnis, Jepang berpenduduk homogen, 99,4% orang Jepang, dan bahasa Jepang dipakai sebagai bahasa resmi.

Sejak konstitusi 1947, Jepang mempunyai badan legislatif dengan sistem 2 kamar yang anggotanya dipilih dengan pemilihan langsung. Sebelumnya, konstitusi kerajaan tahun 1980 menetapkan Teno atau raja sebagai kepala negara didukung oleh parlemen kerajaan yang terdiri dari dewan *nobles* dan dewan perwakilan rakyat.

Tujuan pendidikan di Jepang ditegaskan dalam undang-undang pokok pendidikan tahun 1947 (Kanaya, 1988; 1995 ; *Ministry of Education, Science, and Culture*, 1992). Undang-undang tersebut menyatakan bahwa pendidikan bertujuan untuk mengembangkan sepenuhnya kepribadian, membangun setiap individu cinta pada kebenaran dan keadilan, menghormati nilai-nilai pribadi orang lain, menghargai pekerjaan, memiliki rasa tanggung jawab, dan tergugah dengan semangat kemerdekaan sebagai pendiri negara dan masyarakat yang damai. Tujuan umum pendidikan secara berkala dijabarkan dalam bentuk peraturan undang-undang yang lebih spesifik, berdasarkan rekomendasi berbagai badan, termasuk oleh badan pusat pendidikan (*Central Council for Education*) yang memberikan saran-saran kepada menteri pendidikan.

Pernyataan yang paling akhir mengenai tujuan pendidikan Jepang adalah rekomendasi yang diberikan oleh badan pusat pendidikan tahun 1971 sebagai pedoman pembaharuan pendidikan. Rekomendasi ini sejalan dengan undang-undang pokok pendidikan tahun 1947. Rekomendasi ini mengidentifikasi tujuan-tujuan yang sesuai dengan angkatan muda Jepang yang menjadi penduduk masyarakat global, yang menghadapi kemajuan yang cepat dalam bidang iptek, perkembangan ekonomi, serta perubahan sosial yang radikal.

Pendidikan di Jepang menitikberatkan pada pengembangan kemampuan dasar, bukan pada kemampuan vokasional yang khusus dengan asumsi bahwa mereka harus siap menyiapkan dengan fleksibel kemajuan iptek dan perubahan masyarakat yang cepat.

Kurikulum sekolah didasarkan pada program studi yang ditentukan oleh kementerian pendidikan (*Ministry of Education, Science and Culture, 1972; 1992; 1992*) Ketentuan ini menetapkan kerangka dasar kurikulum untuk setiap level yang berisi tujuan, isi, dan waktu yang disediakan. Dewan pendidikan distrik dan kota praja menyiapkan pedoman atau panduan pengembangan kurikulum di sekolah dan daerah mereka masing-masing, tetapi tetap mengikuti pedoman yang telah diberikan untuk program studi tertentu .

Sistem keuangan Jepang menyediakan dana secara bersama-sama bagi institusi-institusi pendidikan pemerintah, yaitu oleh pemerintah pusat, distrik maupun kota praja (*Ministry of Education, Science and Culture, 1992*). Dana ini berasal dari berbagai jenis pajak dan sumber-sumber lain. Pada level nasional, Kementerian Pendidikan, Ilmu Pengetahuan dan Kebudayaan merupakan badan utama yang bertanggung jawab dalam kabinet untuk

mempersiapkan perkiraan anggaran, membuat *draft* aturan pendidikan, serta formulasi kebijakan pendidikan (*Ministry of Education, Science and Culture*, 1992; 1972; 1980; 1989) Kementerian mengalokasikan bantuan dana untuk *Board of education* di tiap distrik dan kota praja dan membantu mereka dengan saran dan bimbingan teknis. Kementerian memberikan pedoman untuk menyusun kurikulum, mata pelajaran, serta persyaratan kredit mulai TK sampai PT. Standar untuk sekolah dasar dan sekolah menengah dituangkan dalam bentuk mata pelajaran dan kemudian ditetapkan oleh kementerian. Kementerian juga bertanggung jawab menetapkan buku teks untuk sekolah dasar dan menengah.

Terdapat berbagai masalah dan tantangan dalam pendidikan Jepang, di antaranya adalah populasi sekolah yang terus meningkat terutama di perkotaan. Ditambah dengan gelombang anak muda yang berpindah ke kota, maka terjadi peningkatan populasi perguruan tinggi (*Ministry of Education, Science and Culture*, 1972; 1988; 1989; 1992).

2) Korea Selatan

Republik Korea (Korea Selatan) terletak di semenanjung daratan Asia Timur. Pemerintah Korea yang didirikan 1948 melaksanakan sistem pemerintahan yang sangat sentralistik yang terdiri dari badan eksekutif yang dipimpin oleh presiden, badan legislatif sistem satu kamar yang dinamakan dewan nasional, dan badan yudikatif. Presiden dipilih sekali dalam 7 tahun oleh konferensi nasional untuk persatuan. Perdana menteri yang diangkat oleh

presiden membawahi 20 kementerian termasuk menteri pendidikan (*Ministry of Education*, 1991; 1992).

Salah satu keputusan Dewan Nasional Pemerintah Republik Korea 1948 ialah menyusun undang-undang pendidikan. Berdasarkan undang-undang ini, pendidikan di Korea bertujuan untuk menanamkan pada setiap orang rasa identitas nasional dan penghargaan terhadap kedaulatan nasional. Disebutkan dalam pasal 1, bahwa tujuan pendidikan adalah membuat setiap warga negara mampu menyempurnakan kepribadiannya, mengembang cita-cita persaudaraan yang universal, mengembangkan kemampuan untuk hidup mandiri, dan mampu berbuat untuk pengembangan negara yang demokratis dan kemakmuran bagi seluruh umat manusia. Pada tahun 1968 undang-undang tertulis tentang pendidikan nasional diumumkan (Shin, Se-Ho, 1995; Yoo, Hyung, Jin, 1985). Ketentuan undang-undang menekankan perlunya membangkitkan kembali semangat dan cita-cita para nenek moyang, yaitu kemandirian. Pendidikan harus mampu mengembangkan kreativitas, kepeloporan, dan semangat gotong royong pada setiap individu. Yang terakhir, undang-undang ini menjelaskan bahwa ideologi Korea menentang komunisme dan mendukung patriotisme.

Pada 1970-an, para perancang pendidikan nasional telah melakukan reformasi yang mencakup perubahan kurikulum dan teknik mengajar. Sasaran utama adalah untuk mengembangkan sistem instruksional yang tidak hanya mengembangkan kuliah atau belajar dalam kelas dan membaca buku teks, tetapi juga memanfaatkan berbagai materi belajar lainnya serta program-

program televisi dan radio (*Ministry of Education*, 1991; 1992; Shin, Se-Ho, 1995).

Pemerintah Korea memberikan perhatian cukup besar tentang pendanaan pendidikan. Pendidikan dasar menerima porsi dana yang terbesar, sedangkan pendidikan gratis dan wajib belajar ditingkatkan dari 6 tahun menjadi 9 tahun. Untuk menjamin tambahan sumber dana Korea Selatan melakukan langkah-langkah sebagai berikut. Menerapkan rasio yang pasti dari GNP ke pendidikan, menciptakan pajak-pajak khusus untuk pendidikan, menghidupkan kembali undang-undang yang mengatur tentang rasio keuangan pendidikan daerah yang bersumber dari pajak setempat (*internal tax*), dan meningkatkan tanggung jawab pendidikan industri, terutama untuk membiayai pendidikan kejuruan (*Ministry of Education*, 1991; 1992).

Menteri pendidikan yang bertanggung jawab terutama pada bidang pendidikan dan ilmu pengetahuan adalah anggota dewan negara dan ikut dalam pembuatan keputusan kebijakan negara tingkat atas. Sebagai pimpinan kementerian pendidikan, menteri bertanggung jawab atas pembuatan kebijakan yang berhubungan dengan semua aspek pendidikan dan ilmu pengetahuan, dan melakukan kontrol serta supervisi atas implementasi kebijakan tersebut .

Kekuasaan dan kewenangan yang dilimpahkan kepada menteri pendidikan mencakup antara lain pembuatan dan implementasi keputusan-keputusan menteri, pengarahan dan supervisi administrasi pendidikan, penyusunan aturan administrasi, dan pemberian dispensasi mengenai hal-hal yang berkaitan dengan pendidikan seperti perizinan, persetujuan, dan otorisasi,

penataan administrasi, pribadi karyawan, pengarahan dan pengawasan atas perangkat-perangkat pendidikan.

Berbagai masalah dan tantangan pendidikan di Korea yang sedang dan akan dihadapi, sebagaimana yang dikemukakan Hyung Jin Yoo (1988) di antaranya adalah peningkatan investasi di bidang pendidikan teknik melalui kerjasama antara sekolah dan industri, memperkecil jurang pemisah antara perkembangan penduduk kota dan desa, dan memberikan perhatian yang lebih besar terhadap pendidik sosial dan pendidikan moral (*Ministry of Education*, 1991; 1992).

2.2 Konsep-Konsep

Konsep-konsep yang harus dijelaskan dalam penelitian ini meliputi (1) kekuasaan, kewenangan, dan legitimasi, (2) ideologi, politik, dan kekuasaan, (3) politik dan pendidikan – politik pendidikan, (4) fungsi politik pendidikan dan sosialisasi politik (5) elite dan peranannya dalam politik pendidikan, dan (6) interpretasi ideologi melalui analisis wacana,

2.2.1 Antara: Kekuasaan, Kewenangan, dan Legitimasi

Berbicara tentang kekuasaan tidak dapat dilepaskan dengan politik, karena hakekatnya kekuasaan adalah kemampuan seseorang untuk mempengaruhi dan menguasai orang lain. Harold D. Laswell dan Abraham Kaplan menyatakan bahwa kekuasaan dianggapnya sebagai kemampuan pelaku untuk mempengaruhi lingkahlaku pelaku lain sehingga orang lain mengikutinya (Haryanto (2005), Robert A.Dahl (1978) menyatakan bahwa

kekuasaan adalah konsep yang berkaitan dengan perilaku mempengaruhi pihak lain. Muhtar Mas'ood dan Nasikun (1987), menyatakan bahwa kekuasaan diartikan sebagai kemampuan seseorang atau sekelompok orang untuk mempengaruhi pikiran atau tingkah laku orang atau sekelompok orang lain, sehingga orang yang dipengaruhi melakukan sesuatu yang sebetulnya orang lain enggan melakukannya. Ramlan Surbakti (1992) menyatakan bahwa kekuasaan sebagai kemampuan menggunakan sumber-sumber pengaruh yang dimiliki untuk mempengaruhi perilaku pihak lain, sehingga pihak lain berperilaku sesuai dengan kehendak yang mempengaruhi.

Charles F. Andrain (1992), berpendapat bahwa kekuasaan dapat didefinisikan sebagai penggunaan sejumlah besar sumber daya (aset, kemampuan) untuk memperoleh kepatuhan (tingkahlaku menyesuaikan) dari orang lain. Andrain membagi empat dimensi kekuasaan: (1) kekuasaan potensial (2) kekuasaan jabatan (3) kekuasaan paksaan dan konsensus, (4) kekuasaan positif dan negatif

Dari empat dimensi kekuasaan tersebut tersirat 3 (tiga) terminologi yang tidak dapat dipisahkan satu sama lain, yakni kekuasaan, kewenangan dan legitimasi. Ketiganya memiliki perbedaan tetapi sulit dipisahkan. Kewenangan pada hakekatnya adalah kekuasaan tetapi kekuasaan tidak selalu kewenangan, karena kewenangan merupakan kekuasaan yang memiliki keabsahan (jabatan tertentu) untuk membuat aturan, mengeluarkan perintah dan berhak untuk mengharapkan kepatuhan atas aturan dan perintahnya (Laswell dan Kaplan) sedangkan kekuasaan tidak selalu memiliki keabsahan.

Berkait dengan hal tersebut, Andrain mengaitkannya dengan sumber kewenangan atau sumber untuk memerintah dan membuat berbagai kebijakan. Menurutnya, sumber kewenangan dapat dibagi menjadi 5 (lima) yakni; (1) kewenangan yang bersumber dari primordial, khususnya dari sifat-sifat keturunan, (2) kewenangan yang bersumber dari Tuhan, (4) kewenangan yang bersumber dari instrumental (karena keahlian tertentu atau kekayaan yang berlimpah), (5) kewenangan yang bersumber dari konstitusi-bersifat legal. Sedangkan Max Weber mengkaitkan wewenang dengan dominasi – mengacu pada asal usul - darimana sumber wewenang itu diperoleh, dan membaginya dalam 3 (tiga) kelompok; tradisional, karismatik, dan rasional - legal. Wewenang tradisional didasarkan pada tradisi - kepercayaan para anggotanya, dan bersifat turun temurun, wewenang karismatik merupakan wewenang yang didasarkan kepercayaan anggota atas kesaktian, kekuatan mistik atau religius seseorang pemimpin, sedangkan wewenang rasional-legal didasarkan pada tatanan hukum yang berlaku (Miriam Budiarjo,1984). Bila kita bandingkan antara pendapat Andrain dan Max Weber, tidak ada perbedaan yang substansial, yang berbeda adalah penggunaan istilah dan pengelompokannya; Andrain lebih rinci dibanding Weber.

Apa hubungan antara kekuasaan, kewenangan dan legitimasi. Menurut Andrain legitimasi menyangkut keyakinan moral yang membenarkan hak untuk memanfaatkan sumber-sumber daya yang dimiliki. Berbeda dengan wewenang, karena wewenang berkait dengan hak yang dibenarkan untuk berkuasa, sedangkan legitimasi lebih pada penerimaan golongan bukan pemimpin atas alasan-alasan yang bermakna dan diterima oleh akal. Dapat disimpulkan

bahwa: kekuasaan berkait dengan kemampuan untuk memerintah, kewenangan berkait dengan berhak atau tidaknya untuk berkuasa, sedangkan legitimasi berkait dengan sikap masyarakat terhadap kewenangan yang ada. Kaitan antara ketiganya adalah kekuasaan sebagai kemampuan untuk menggunakan sumber daya yang ada (untuk mempengaruhi proses politik); wewenang lebih merujuk pada hak yang dimiliki oleh pihak-pihak yang mempunyai kekuasaan; sedangkan legitimasi lebih merujuk kepada ada tidaknya penerimaan, atau pengakuan anggota terhadap wewenang yang dimiliki pembuat dan pelaksanaan keputusan politik di masyarakat.

Terkait dengan penelitian ini, peneliti ingin mengetahui sejauh mana para elite pendidikan, dengan kewenangannya, kekuasaannya, dan legitimasinya, dalam menginterpretasi rumusan ideologi pendidikan sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

2.2.2 Antara: Ideologi, Politik dan Kekuasaan

Bagaimana hubungan antara ideologi, politik dan kekuasaan? Apple (1995) mengatakan bahwa *"The concept of hegemony refers to a process in which dominant group in society come together to form a block and sustain leadership over subordinate groups"*. Seluruh aspek kehidupan sosial modern, diliputi oleh pengaruh kekuasaan. Sosiolog Gianfranco Poggi, membedakan kekuasaan sosial atas tiga jenis yaitu kekuasaan politik, kekuasaan ekonomi, dan kekuasaan ideologi atau normatif (Gianfranco Poggi 2001; Tilaar 2003:72)

Plato dan Aristoteles membedakan teori tentang kekuasaan ini menjadi dua. Pertama, teori kekuasaan organik yang berpandangan bahwa kekuasaan merupakan lembaga etis dengan tujuan moral. Teori ini beranggapan bahwa kesatuan politik seperti negara merupakan tuntutan dari dalam manusia untuk berasosiasi dengan orang lain. Kedua, teori kekuasaan mekanistik, seperti teori kontrak sosial John Locke dan Thomas Hobbes, yang mengabaikan sifat-sifat manusia sebagai *homo agent*, *homo sapiens*, *homo faber*, *homo ludens*, dsb (Rosinski dalam Tilaar, 2003:75), dan memandang kekuasaan sebagai suatu lembaga artifisial yang didasarkan atas tuntutan individu. Konsep ini dilandasi konsep tentang alam yang mekanistik, bekerja sesuai dengan hukum-hukum tertentu (kontrak sosial) yang secara otomatis menimbulkan harmoni kepentingan-kepentingan yang alami.

Poggi dan Antonio Gramsci memiliki konsep yang berbeda dengan konsep Plato dan Aristoteles. Pemikiran Gramsci, tentang kekuasaan dipengaruhi oleh teori-teori sosial, Benedetto Croce. & Sorel. Menurut Croce, sistem kekuasaan yang didasarkan pada konsensus yang dilaksanakan oleh negara disebut "hegemoni". Sedang hegemoni menurut Gramsci adalah kondisi sosial dalam semua aspek kenyataan sosial yang didominasi atau didukung oleh kelas tertentu. Keberhasilan hegemoni ditentukan oleh terciptanya kesepakatan, dan kesepakatan tersebut melalui proses pendidikan. Dalam pandangan Gramsci Hegemoni adalah bersifat hubungan edukasional (*educational relationship*). Hubungan ini yang membentuk *civil social*, yang di dalamnya terletak dasar dari kekuasaan. Di sinilah terletak peran lembaga-lembaga sosial ideologis, seperti hukum, pendidikan, mass media, agama, dan

lain-lain. Dilihat dari segi ini, lembaga-lembaga sosial, seperti sekolah dan lembaga-lembaga pendidikan lainnya tidak netral, tetapi merupakan perekat dari hegemoni dalam masyarakat; secara intern terikat oleh *interest* dari kelompok sosial yang berkuasa.

Menurut Gramsci, tempat terjadinya pergulatan hegemoni adalah masyarakat madani (*civil society*). Disini terjadi apa yang disebut perang manuer (*maneuver*). Adu kekuatan ini tergantung pada kemampuan seseorang terhadap pendidikan. Adu kekuatan ini, disebut Gramsci sebagai perang posisi (*war of position*). Gramsci membedakan antara kelompok intelektual organik dan intelektual tradisional. Kelompok organis memberikan kemampuan homogenitas dan kesadaran bukan hanya dalam lingkungan ekonomi tetapi juga dalam lingkungan sosial dan politik. Sedangkan kelompok tradisional, mereka menjaga kesinambungan historis sehingga tidak memungkinkan perubahan radikal dalam kehidupan sosial dan politik. Kelompok organik dapat melahirkan "pangeran modern" yang bertindak sebagai dirigen, yaitu orang-orang yang memberikan arah (Tillaar, 2003:78)

Dua prinsip Gramsci yang sangat berpengaruh dalam perumusan kebijakan pendidikan, yaitu: perang posisi dan demokratisasi kehidupan sosial. Perang posisi dapat dilihat dari bagaimana pentingnya meningkatkan kemampuan dari para anggota dalam kehidupan masyarakat. Dengan peningkatan kemampuan, mereka dapat menentukan tempatnya dan dapat mengubah struktur kehidupan kelas dalam masyarakat (menurut Gramsci adalah masyarakat sosialis). Dalam proses demokrasi, hubungan-hubungan dalam masyarakat menjadi lebih baik sehingga hubungan-hubungan yang lebih

luas dari seseorang (pekerja) akan memungkinkan kehidupan yang lebih baik. Pemberdayaan rakyat (pekerja) merupakan syarat bagi perubahan kehidupan rakyat pada umumnya. Sebagai kesimpulan, Gramsci melihat pendidikan dan pengembangan kebudayaan dapat merupakan langkah-langkah bagi perlawanan suatu hegemoni. Perang posisi dan bukan revolusi yang dapat mengubah masyarakat.

Bagaimana dengan kondisi pendidikan di Indonesia. Dari perspektif historis perang posisi dan bukan revolusi terjadi dalam bidang pendidikan dan pengembangan kebudayaan terjadi di Indonesia. Bahkan terjadi juga selama bangsa Indonesia menjadi jajahan kolonial Belanda dan Jepang. Dapat kita lihat pejuang-pejuang pendidikan kita seperti R.A. Kartini, R.A. Dewi Sartika, Rohanna Kuddus, Ki Hadajar Dewantoro (Taman Siswa), Moh. Sjafei (pendidikan Kayu Taman), Pendidikan Madrasah, pendidikan Muhamadiyah Pondok Pesantren, dll, melihat bahwa melalui perang posisi yang bukan revolusi dan demokratisasi dapat mengubah kehidupan masyarakat yang lebih baik terbebas dari penjajahan dan ketidakadilan (Djumhur dan Danasuparta, 1974; Ki Hadjar Dewantara, 1977)

2.2.3 Politik dan Pendidikan – Politik Pendidikan.

Sosiolog Mitchell Foucault (1980;2002) menjelaskan tentang betapa pentingnya hubungan antara politik dan pendidikan. Foucault berusaha meyakinkan kita bahwa akar persoalan pendidikan tidak hanya terdapat dalam pembelajaran/sekolah tetapi juga terdapat dalam birokrasi pemerintahan dan parlemen. Persoalan pendidikan, tidak mungkin diatasi dari perspektif

pembelajaran semata, tetapi dapat dilihat dari perspektif politik dan sosial. Bertolak dari pendapat Foucault, carut marut pendidikan kita sampai saat ini mungkin bukan karena persoalan implementasi pembelajaran tetapi dapat juga karena persepektif politik dan sosial yang selalu bergeser tanpa arah yang jelas.

Politik dan pendidikan merupakan dua elemen penting dalam sistem sosial politik di setiap negara, baik negara maju maupun di negara berkembang. Keduanya saling berkait bahkan menjadi bagian sistem yang saling ketergantungan satu sama lain. Masa depan bangsa sangat tergantung pada berhasil tidaknya proses pembentukan anak bangsa melalui pendidikan, dan karakter pendidikan sangat ditentukan oleh proses politik. Keduanya mempunyai hubungan yang dinamis.

Di Indonesia, kepedulian terhadap hubungan pendidikan dan politik sudah menjadi wacana publik. Namun demikian, tidak semua pakar pendidikan dan pakar politik menyadari hal tersebut; sebagian diantara mereka menganggap bahwa antara politik dan pendidikan tidak ada hubungannya. Bahkan ada yang berpendapat bahwa politik itu kotor (akibat kebijakan politik yang salah era rezim Suharto, selama 32 tahun), dan pendidikan itu harus netral, kalau tidak ingin pendidikan menjadi kacau-balau. Sirozi, mengatakan bahwa; walaupun ada hubungan antara keduanya, belum menjadi satu bidang kajian akademik, fokus kajiannya masih belum menyentuh pada substansi hubungan politik dan pendidikan (Sirozi, 2005:28)

Pada harian The Jakarta Post, edisi 16 Maret 2001, halaman 1, dalam judul "*Politik Inseparable from Education*" menyebutkan, bahwa politik tidak

dapat dipisahkan dengan pendidikan, kecuali negeri ini ingin memiliki generasi yang buta politik, yang tidak bisa diharapkan untuk mengeluarkan negeri ini dari krisis. Kalimat tersebut dikutip dari Muchtar Buchori, salah seorang pembicara dalam seminar tentang *"Education and the Nation's Crisis"*. Buchori menyatakan bahwa *"You cannot escape politics or separate it from education (anda tidak dapat lari dari politik atau memisahkannya dari pendidikan)*. Empat hari kemudian, 20 maret 2001, The Jakarta Post kembali memuat hasil seminar tersebut dengan judul: *Politics, Education Inseparable* (Sirozi, 2005:29). Buchori menambahkan dalam presentasinya bahwa *"politics is the way to manage the broad environment, and not merely a struggle for power. Therefore it is the duty of schools to help students differentiate between good politics and bad politics"* (Politik adalah cara untuk mengelola lingkungan yang luas, bukan hanya perebutan kekuasaan. Maka, adalah tugas sekolah untuk membantu para pelajar untuk dapat membedakan antara politik yang baik dan politik yang buruk)"

Berbicara dalam konteks pendidikan di Indonesia, Buchori percaya bahwa *"Poor education is one source of the countries crisis"* (pendidikan yang tidak bermutu adalah merupakan salah satu sumber krisis di negeri ini). Dia menjelaskan lebih jauh bahwa *"The Crisis now facing the nation (Indonesia) stems from an accumulation of inappropriate orr wrong political decisions generated in the past "* (krisis yang saat ini sedang melanda bangsa ini (Indonesia) bersumber dari akumulasi keputusan-keputusan politik yang tidak tepat yang terjadi pada masa lalu).

Dia menambahkan;" pada masa lalu kita mempunyai generasi politik yang membawa bangsa ini pada kemerdekaan. Akan tetapi, akhirnya kita melihat suatu generasi yang membuat keputusan-keputusan politik yang menyesatkan".

Ketika ditanya apakah politik harus memasuki wilayah pendidikan atau sebaliknya, Buchori mengatakan bahwa para mahasiswa harus belajar tentang tanggung jawab warganegara (*civics responsibility*). Dia menegaskan" inilah yang saya (Buchori) maksud dengan ketidakterpisahan antara politik dan pendidikan". Para mahasiswa, lanjutnya tidak boleh acuh tak acuh terhadap segala sesuatu yang berlangsung diluar lingkungan perguruan tinggi. Buchori menambahkan " pemisahan antara politik dengan pendidikan diberlakukan pada masa 30 tahun masa kekuasaan Suharto yang otoriter. Pada masa tersebut, tandasnya, politik digambarkan sebagai sesuatu yang kotor dan gambaran tersebut masih berkembang sampai saat ini. Ia menyimpulkan " kita tidak akan pernah bisa lari dari politik. Politik adalah realitas kehidupan, tandasnya.

Sejalan dengan Buchori, *Direktur Eksekutif Asian Foundation, Ramage*, yang menjadi salah seorang pembicara dalam seminar tersebut mengatakan " *putting politics in the classroom was common*" (memasukkan politik ke dalam ruang kelas adalah hal biasa). Ia menambahkan bahwa sistem pendidikan yang memandang politik sebagai sesuatu yang kotor membuat banyak orang tidak mau menjadi politisi. Jika hal ini terus berlanjut, kata Ramage, Indonesia akan dipimpin oleh para pengamat politik.

Dari beberapa pemikiran yang berkembang dalam seminar tersebut dapat ditarik beberapa pemahaman. Pertama, adanya kesadaran tentang adanya hubungan erat antara pendidikan dan politik. Kedua, kesadaran akan adanya peran penting pendidikan dalam menentukan corak dan arah kehidupan politik. Ketiga, adanya kesadaran, akan pentingnya pemahaman tentang hubungan antara pendidikan dan politik. Keempat, diperlukan pemahaman yang lebih luas tentang politik. Kelima, pentingnya pendidikan kewargaan (civics education). Ungkapan-ungkapan Muchtar Buchori, menggambarkan suatu keyakinan terhadap hubungan erat antara pendidikan dan politik. Ia juga yakin bahwa hubungan tersebut tidak mungkin diputus begitu saja, karena membawa pengaruh substantif terhadap keduanya. Dalam proses pendidikan, Buchori tampaknya sangat yakin, bahwa pendidikan dan politik perlu diintegrasikan untuk dapat melahirkan para pemimpin politik yang berkualitas dan untuk mengatasi carut marut pendidikan dewasa ini.

Walaupun hanya merepresentasikan opini beberapa orang sarjana di negeri ini, wacana hubungan politik dan pendidikan dan pokok-pokok pikiran yang berkembang dalam seminar tersebut, mengindikasikan adanya kecenderungan positif dalam melihat hubungan antara politik dan pendidikan pada umumnya dan politik pendidikan khususnya. Yang dimaksud dengan politik pendidikan (*The Politic Of Education*) adalah kajian tentang relasi antara proses munculnya berbagai tujuan pendidikan dengan cara-cara pencapaiannya (Sirozi, 2005:ix) Kajian lebih terfokus pada kekuatan yang menggerakkan perangkat pencapaian tujuan pendidikan, bagaimana dan kemana perangkat tersebut diarahkan. Kajian politik pendidikan terkonsentrasi

pada peranan negara dalam bidang pendidikan, sehingga dapat menjelaskan pola, kebijakan, dan proses pendidikan serta berbagai asumsi, maksud, dan *outcome* dari berbagai strategi perubahan pendidikan dalam suatu masyarakat secara lebih baik

Memang, harus diakui, bahwa hingga saat ini kajian politik pendidikan masih merupakan barang langka di negeri ini. Kajian politik pendidikan masih jarang terdengar di pusat-pusat studi pendidikan di negeri ini, seperti UNJ, UPI, UNESA, dan pusat-pusat studi pendidikan lainnya, seperti FKIP yang ada di beberapa perguruan tinggi umum dan Fakultas Tarbiah yang ada di UII Negeri Jakarta, IAIN, Sekolah Tinggi Agama Islam, baik negeri maupun swasta yang tersebar diseluruh indonesia. Disiplin ilmu Politik dan Pendidikan masih cenderung dilihat sebagai dua bidang kajian yang tidak memiliki hubungan apa-apa.

Berdasarkan uraian tersebut diatas dapat disimpulkan bahwa antara pendidikan dan politik telah menjadi wacana publik. Pro dan kontra terhadap hubungan keduanya masih berkembang sampai saat ini. Meskipun belum banyak pakar pendidikan dan politik berkonsentrasi pada hal tersebut, tetapi ada beberapa orang yang peduli terhadap hal tersebut, seperti Buchori, Ramage, dan Sirozi. Selain ketiga pakar yang penulis sebutkan diatas ada beberapa pakar lain yang telah melahirkan buku yang masih ada hubungannya dengan politik dan ideologi pendidikan: Abd. Rachman Assegaf (2005), H.A.R. Tillaar (2003), Benny Susetyo (2005) Mohtar Mas'ood & Colin MacAndrews (2001) Djumhur & Danasuparto (1976) Ki Hadjar Dewantara (1977).

Berdasarkan keterbatasan itulah salah satu alasan yang mendorong menyusun penelitian dalam disertasi ini yang memfokus pada masalah politik pendidikan, khususnya pada masalah interpretasi elite pendidikan tentang ideologi pendidikan di Indonesia. kini dan mendatang.

2.2.4 Fungsi Politik Pendidikan

Berikut ini dijelaskan fungsi politik pendidikan, baik terhadap dinamika kehidupan politik dan pendidikan itu sendiri maupun terhadap tatanan kehidupan masyarakat. Antara pendidikan dan politik mempunyai hubungan yang fungsional, karena lembaga pendidikan-sekolah mempunyai fungsi sebagai agen sosialisasi politik. Siswa dan generasi muda sebagai individu-individu mempelajari sikap-sikap dan sistem serta peran politik dalam kehidupannya.

Fungsi yang menonjol adalah institusi pendidikan sebagai alat kekuasaan untuk membentuk sikap dan keyakinan politik yang dikehendaki. Kurikulum (berisikan: tujuan, materi, dan strategi), sekolah digunakan sebagai wahana dan diarahkan pada kepentingan politik tertentu. Eliot misalnya, menyatakan bahwa kurikulum dapat menjadi media sosialisasi politik. Menurutnya, kurikulum di suatu lembaga pendidikan dipengaruhi oleh 3 sumber utama. Pertama, bersumber dari pendapat kelompok profesional pendidikan; merupakan refleksi dan adaptasi ide-ide dari individu-individu yang didewa-dewakannya, seperti tokoh-tokoh John Dewey, John Lock, William Stern, Montessori, Froebel, dll. Kedua, dipengaruhi oleh kebutuhan akan dana. Kebutuhan ini sering menyebabkan terjadinya modifikasi program untuk

mengantisipasi tuntutan publik. Ketiga, berdasarkan aktifitas kelompok-kelompok berpengaruh, seperti asosiasi industri, perserikatan dan beberapa organisasi kebangsaan yang memiliki semangat patriotik (Muhamadiyah, Pondok Pesantren, Perguruan Taman Siswa, dll).

Fungsi pendidikan secara khusus dapat diaktualisasikan melalui proses pembelajaran. Sebagian besar unsur-unsur pembelajaran dirancang dan diarahkan sedemikian rupa untuk memenuhi tuntutan politik tertentu. Menurut Massialas proses pembelajaran bisa bersifat kognitif, afektif, evaluatif dan motivatif (Benyamin.S.Bloom, 1974)

Di negara-negara maju, pemimpin politik sangat menyadari fungsi pendidikan dalam mencapai tujuan-tujuan politiknya. Mereka melakukan berbagai cara untuk mengontrol dan menitipkan pesan-pesan politik melalui kurikulum (tujuan, isi, metode dan evaluasi) pendidikan. Di negara-negara komunis, misalnya, metode *brain washing* digunakan secara luas untuk membentuk pola pikir kaum muda, agar sejalan dengan doktrin komunisme (Sirozi, 2005:39); Di negara-negara liberal - Amerika -, John Dewey dan Counts misalnya, memberikan kebebasan setiap siswa untuk mengeksplorasi dan menciptakan (*Create*) sesuatu dengan *learning by doing* dan berpikir kritis untuk memecahkan persoalan-persoalan di sekitarnya (Nelson,1987) Tony Blair (Inggris) mengintrodusir pendidikan dengan pendekatan demokrasi sosial (Anderson, 1979) yang memandang pendidikan sebagai sistem yang bertujuan menjamin setiap orang untuk berkembang potensinya, yang dapat mendorong pertumbuhan ekonomi untuk kemakmuran bersama(1979)

Dari generasi ke generasi negarawan dan pemimpin politik telah menyadari dampak yang ditimbulkan oleh sistem pendidikan terhadap kehidupan politik. Mereka menyadari bahwa negara tidak dapat mengabaikan sekolah, jika ingin mencapai tujuan-tujuannya, termasuk tujuan mempertahankan kekuasaan. Contoh yang paling klasik misalnya, Socrates, harus minum racun sebagai suatu pilihan atas tekanan pemerintah dari ide-idenya yang berlawanan dan membahayakan pemerintah pada waktu itu. Demikian pula dari kelompok strukturalis-fungsionalis (Durkheim, Parson) menekankan pentingnya penanaman norma-norma dan nilai-nilai masyarakat kepada para siswa, kalau ingin tetap mempertahankan kekuasaan dan eksistensinya. Pendidikan harus terus-menerus mengekalkan dan memperkuat homogenitas dengan mengatur anak-siswa dari awal dengan persamaan-persamaan esensial dalam kebutuhan-kebutuhan hidup kolektif. Dengan cara demikian dapat dikatakan, bahwa stabilitas dan transformasi politik banyak ditentukan oleh pendidikan.

Bagaimanakah Indonesia, misalnya, pada saat rezim Suharto berkuasa hingga mampu dapat bertahan berkuasa selama 32 tahun. Rezim Suharto banyak melakukan kebijakan-kebijakan kontroversial dalam bidang pendidikan, baik dalam pengelolaan maupun dalam kurikulum dan kegiatan pembelajaran. Misalnya, kebijakan kurikulum: Pendidikan Agama, Pendidikan Moral Pancasila, Pendidikan Sejarah, dan penyeragaman buku- buku, materi pelajaran, *screening* pegawai negeri-guru, dsb. Kurikulum dikontrol ketat oleh pemerintah-sentralisasi, materi kurikulum dirancang sedemikian rupa sesuai dengan keinginan pemerintah. Metode pengajaran sebagaimana penataran indoktrinasi

model P4, dengan juklak dan juknis yang sama, pelarangan buku-buku yang berbau komunis (karya Pramudya Anantatur), dll. Pengelolaan sistem pendidikan sangatlah otoriter dan sentralistik; bahkan sampai sekarang di era reformasi, masih dirasakan belum berubah secara signifikan, meskipun Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional telah diganti dan telah lahir PP tentang Otda, PP tentang Standart Nasional Pendidikan, dan PP Mendiknas No.1, tahun 2005, tentang Buku Teks Pelajaran, dan masih banyak lagi.

Dapat disimpulkan bahwa fungsi politik pendidikan sebagai alat kekuasaan untuk membentuk sikap dan keyakinan yang dikehendaki penguasa-pemerintah tidak diragukan lagi. Intinya adalah apakah fungsi tersebut untuk mengokohkan "status-quo" melanggengkan kekuasaan pejabat ataukah berfungsi untuk melakukan perubahan yang berpihak kepada kebutuhan masyarakat untuk menggapai keadilan dan kesejahteraan. Di Indonesia, sampai saat ini masih jauh dari harapan tersebut, pendidikan kita masih terpukul jauh dari harapan sebagaimana yang diamanatkan dalam pembukaan Undang-Undang Dasar 1945, yakni "mencerdaskan kehidupan bangsa" sebagai representasi cita-cita bangsa Indonesia.

Sistem pendidikan berfungsi menstransmisikan berbagai orientasi politik mendasar yang harus dimiliki bersama oleh sebagian besar anggota sistem yang sedang berjalan dengan berbagai variasi. Fungsi ini diperlukan sebagai suatu syarat fundamental, manakala menginginkan bertahannya suatu sistem politik

Secara lebih luas, sosialisasi politik melalui proses pendidikan dapat mempengaruhi stabilitas dan transformasi sistem politik. Contoh, ketika sistem

politik mengalami transformasi radikal seperti revolusi Perancis dan revolusi Rusia, langkah awal yang ditempuh oleh para penguasa baru adalah mengubah sistem pendidikan. Mereka mengubah struktur, personal, kurikulum, dan lain-lain. (Bandingkan dengan ketika kita terbebas dari penjajahan, atau ketika kejatuhan rezim Soekarno ke tangan Suharto, dan kejatuhan Soeharto ke rezim orde Reformasi!)

Sosialisasi politik dapat berfungsi ganda. Yakni dapat berfungsi untuk mempertahankan kekuasaan tetapi dapat juga berfungsi menghancurkan kekuasaan. Untuk dapat mempertahankan suatu sistem politik, harus ada dukungan cukup dari warganegara. Dukungan atau kritik terhadap suatu sistem diberikan oleh agen-agen sosialisasi, seperti keluarga, gereja, masjid, kelompok sebaya, dan sekolah-sekolah. Dapat mensosialisasikan kepada siswa-anak untuk menerima atau menolak/mengkritisi kebijakan pemerintah.

2.2.5 Elite dan Peranannya dalam Politik Pendidikan

Kajian ideologi pendidikan dalam disertasi ini didasarkan pada interpretasi elite pendidikan mengenai Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Keterlibatan elite pendidikan dalam penginterpretasian sistem pendidikan nasional dipentingkan dalam kajian ini, karena perubahan sistem pendidikan didorong dan/atau dihambat kelompok elite, bukan kelompok massa; kelompok elite menjadi agen perubahan sistem pendidikan nasional.

Pemahaman terhadap elite pendidikan dalam kajian ini dilakukan dengan menggunakan teori elite. Model teori elite yang digunakan dalam kajian ini

bukan teori elite model klasik Pareto, Mosca, dan Dorso, model pluralis Tocqueville, atau model populis, tetapi teori analisis elite Robert D. Putnam, meliputi analisis posisional dan reputasional serta analisis keputusan. Teori elite model klasik Pareto, Mosca, dan Dorso, model pluralis Tocqueville, dan model populis tidak memberi penjelasan tentang identifikasi elite, tetapi lebih pada memberikan penjelasan mengenai sirkulasi elite, sedangkan teori analisis elite Robert D. Putnam memberi jalan untuk mengidentifikasi elite pendidikan yang diperlukan untuk menginterpretasi Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Berdasarkan sirkulasi kekuasaan di masyarakat, teori elite digolongkan menjadi 3 model, yaitu model teori elite klasik, model pluralis, dan model populis. Teori elite klasik kali pertama dikembangkan oleh 3 (tiga) orang sosiolog, yaitu Pareto, Mosca, dan Dorso. Ketiganya lebih banyak mengungkap tentang sirkulasi elite (Haralambos & Holborn, 2000: 609). Model pluralis kali pertama dikemukakan oleh Tocqueville pada abad 19 (Haralambos & Holborn, 2000). Model pluralis setuju adanya polarisasi dalam masyarakat yaitu antara kelas elite dan massa. Model pluralis mendasarkan pada asumsi bahwa setiap individu mempunyai hak dan harus terlibat dalam proses pembuatan dan pelaksanaan kebijakan politik. Model pluralis lebih menekankan adanya kerjasama di antara anggota kebanyakan.

Ketiga model teori elite di atas tidak menekankan pada identifikasi elite, seperti yang diperlukan untuk kajian dalam disertasi ini. Teori elite politik yang dapat untuk mengidentifikasi elite, termasuk elite pendidikan adalah teori identifikasi elite Robert D. Putnam (1976). Putnam (1976) menawarkan teori

identifikasi elite, yaitu analisis posisional, analisis reputasional, dan analisis keputusan.

Analisis posisional didasarkan pada anggapan bahwa lembaga-lembaga atau struktur-struktur pemerintahan yang sifatnya formal merupakan suatu peta hubungan kekuasaan yang bisa dipakai untuk menganalisis siapa yang sebenarnya berkuasa di antara para elite; dan anggapan bahwa pejabat-pejabat yang menduduki posisi-posisi puncak dalam lembaga-lembaga tersebut cenderung secara politis berkuasa. Anggapan seperti ini sebagian didasarkan pada kenyataan bahwa orang dapat memperoleh kekuasaan dari peranan yang dilakukan dalam lembaga.

Analisis posisional sering dinyatakan sebagai teknik analisis yang paling mudah dan paling umum dipergunakan untuk mengetahui siapakah yang sebenarnya berkuasa di antara para elite. Akan tetapi, para pengkritik analisis posisional dengan tegas menyangkal bahwa kekuasaan berkorelasi sepenuhnya dengan posisi kelembagaan. Dengan menyamakan kekuasaan dengan posisi dalam lembaga biasanya akan menyesatkan dan menyimpang dari kondisi yang senyatanya. Hal ini disebabkan seringkali muncul tokoh-tokoh di belakang layar, yang tidak tampak dalam struktur organisasi lembaga, yang mempunyai pengaruh besar terhadap orang-orang yang secara formal menduduki posisi puncak dalam lembaga tersebut.

Dalam menganalisis elite mana yang sebenarnya berkuasa, analisis posisional juga didasarkan pada anggapan bahwa sudah diketahui lembaga-lembaga mana yang secara politis penting dan lembaga-lembaga mana yang mempunyai pengaruh semu. Para pengkritik analisis posisional menyatakan

bahwa hal tersebut mengandung risiko menyamakan lembaga-lembaga yang secara formal serupa, tetapi mempunyai fungsi yang berbeda.

Selain itu harus pula disadari bahwa analisis posisional hanya efektif untuk diterapkan di masyarakat dengan distribusi kekuasaan yang sangat timpang. Dengan timpangnya distribusi kekuasaan, hanya terdapat sekelompok individu dalam jumlah yang sangat sedikit dibandingkan dengan jumlah penduduk pada umumnya dalam menguasai hampir semua sumber daya politik yang ada di masyarakat.

Dalam keadaan seperti di atas, jabatan-jabatan atau posisi-posisi formal hanya diduduki oleh individu-individu yang memiliki sumber politik paling banyak; dan secara otomatis mereka yang menduduki jabatan-jabatan atau posisi-posisi tadi pasti memiliki pengaruh di masyarakat. Sebaliknya, di masyarakat dengan distribusi kekuasaan yang tidak begitu timpang atau agak merata, yang ditandai dengan semakin banyak individu yang memiliki sumber daya politik dalam posisi yang kurang lebih seimbang, akan dapat ditemukan individu-individu yang tidak memegang jabatan-jabatan atau posisi-posisi formal tetapi memiliki pengaruh yang luas. Individu-individu tersebut sangat mungkin memiliki pengaruh yang 'wilayah pengaruhnya lebih luas dan 'bidang pengaruh'-nya lebih banyak ragamnya karena mereka memiliki sumber daya politik yang memadai walaupun tidak menempati jabatan atau posisi yang formal. Dalam keadaan seperti ini kalau analisis hanya didasarkan pada pendekatan posisional, yakni menganggap mereka yang menduduki jabatan formal sebagai pemegang kekuasaan, maka sangat dimungkinkan analisis yang diterapkan akan menghasilkan sesuatu hal yang keliru. Pejabat yang

menduduki posisi formal paling tinggi, belum tentu menjadi individu yang paling berkuasa; yang memegang kendali kekuasaan sangat mungkin pada individu yang paling berkuasa; yang memegang kendali kekuasaan sangat mungkin pada individu lainnya yang tidak berada pada posisi formal tetapi memiliki sumber daya politik yang memadai.

Sebagaimana dinyatakan di atas, banyak kalangan mengakui bahwa analisis posisional merupakan teknik analisis yang relatif mudah dilaksanakan. Akan tetapi, analisis posisional tidak luput dari kelemahan yang melekat padanya. Paling tidak ada dua kelemahan, yakni (a) dengan menggunakan analisis posisional mungkin sekali memasukkan elite-elite boneka yang sebenarnya hanya sekedar mengesahkan kebijakan-kebijakan yang telah dibuat oleh orang lain, dan (b) analisis posisional mungkin malah tidak memasukkan pencipta-pencipta opini formal yang mempengaruhi kelompok pembuat kebijakan; analisis tipe ini malah berkecenderungan untuk membesar-besarkan pengaruh yang sifatnya semu dan meremehkan pengaruh yang sifatnya tidak langsung.

Analisis reputasional, dilakukan dengan tidak mendasarkan pada lembaga-lembaga formal sebagaimana halnya dengan analisis posisional. Tipe analisis ini mendasarkan pada reputasi kekuasaan secara informal yang dimiliki para elite. Anggapan dasar dari analisis reputasional adalah bahwa individu yang oleh sesama warga dianggap memiliki pengaruh, memang yang bersangkutan benar-benar mempunyai pengaruh di masyarakat. Pengaruh yang dianggap ada memang sama dengan pengaruh yang senyatanya ada.

Kekuasaan yang oleh warga masyarakat dianggap ada pada diri seorang penguasa, memang pada kenyataannya ada pada diri penguasa tersebut.

Analisis reputasional mempergunakan informan yang mengetahui mekanisme politik yang berlangsung untuk menjaring informasi siapakah di antara para elite yang sebenarnya mempunyai kekuasaan membuat kebijakan. Hal ini dikarenakan analisis reputasional didasarkan pada anggapan bahwa partisipan-partisipan dalam sistem politik mengetahui pihak-pihak manakah yang mempunyai pengaruh yang sifatnya langsung dalam proses pembuatan kebijakan. Dengan teknik ini pula dimungkinkan untuk ditemukan elite yang berkuasa tetapi pengaruhnya bersifat tidak langsung.

Sebagaimana halnya dengan analisis posisional, analisis reputasional juga memiliki kelemahan yang cukup menonjol, yakni ketepatannya dalam memilih orang yang akan dijadikan informan. Kesalahan memilih orang yang dijadikan informan dapat membawa akibat fatal; sebab keterangan dari informan yang kurang atau tidak berkompeten tadi dapat mengakibatkan diperoleh gambaran yang menyimpang. Apabila orang yang menjadi informan tidak memperoleh informasi sendiri dari dalam, atau apabila pengetahuan mereka terbatas pada bidang urusan pemerintahan tertentu, maka gambaran keterangan tentang hubungan kekuasaan yang diberikan bisa menyimpang dari kenyataan yang sebenarnya. Demikian pula apabila informan yang dipilih semuanya mempunyai aliran politik yang sama, dan mereka juga menjadi pengikut kelompok kepentingan yang sama, maka informasi yang diperoleh melalui informan tersebut dimungkinkan bias dan penuh prasangka. Di samping itu, walaupun benar dalam memilih informan, hal yang perlu diperhatikan adalah

kemungkinan terjadi pemaknaan yang berbeda antara informan dengan peneliti tentang kekuasaan dan siapa yang berkuasa. Pemaknaan yang berbeda dapat mengakibatkan keterangan yang diberikan menyimpang.

Analisis keputusan merupakan teknik analisis untuk mengetahui siapakah sebenarnya yang berkuasa di antara para elite dengan cara mempelajari proses pembuatan keputusan-keputusan. Hal tersebut dapat dilakukan karena teknik ini didasarkan pada anggapan bahwa kekuasaan politik dapat didefinisikan sebagai pengaruh atas kegiatan-kegiatan pemerintah; dan dengan anggapan tersebut untuk mengetahui siapa yang memiliki kekuasaan apa dilakukan dengan cara mempelajari proses pembuatan keputusan-keputusan tertentu. Sehubungan dengan hal tersebut yang paling perlu mendapatkan perhatian adalah mengetahui pihak siapa saja yang mengajukan inisiatif dalam proses pembuatan keputusan, dan juga mengetahui pihak-pihak yang mana saja yang menentang usulan-usulan keputusan tersebut.

Analisis keputusan dinyatakan sementara kalangan sebagai teknik analisis yang lebih efektif apabila dibandingkan dengan dua teknik terdahulu dalam upaya mengetahui siapa sebenarnya yang berkuasa di antara para elite. Walaupun demikian, seperti dua teknik sebelumnya, analisis keputusan juga terlekatati kelemahan seperti halnya bagaimanakah menentukan keputusan-keputusan yang akan dianalisis. Tidak mudah untuk menentukan keputusan yang dianalisis karena kriterianya tidak ada, dan oleh karena itu kemungkinan hadirnya subjektivitas dalam penentuan keputusan tersebut sulit untuk dihindarkan. Adanya prasangka yang didasarkan pada subjektivitas dalam memilih keputusan-keputusan yang harus dianalisis dapat dinyatakan sama

bahayanya dengan adanya prasangka dalam memilih informan dalam teknik analisis reputasional. Demikian pula dalam praktiknya, hanya beberapa keputusan penting yang dapat dianalisis secara rinci, dan dalam hal ini penganalisis harus membuat simpulan untuk struktur kekuasaan yang lebih luas dari hasil analisis mengenai beberapa keputusan saja.

Model identifikasi elite melalui ketiga model analisis di atas, pada dasarnya memiliki dua dasar yang berbeda. Analisis posisional dan reputasional didasarkan pada distribusi kekuasaan dalam masyarakat. Sedangkan analisis keputusan berdasarkan pengambilan keputusan atas suatu kebijakan. Jika model analisis distribusi kekuasaan menghasilkan tipe elite posisional dan reputasional, model analisis pengambilan keputusan akan menghasilkan tipe elite strategis dan non-strategis.

Sebagaimana dikemukakan pada bagian sebelumnya, model analisis distribusi kekuasaan dan model analisis pengambilan keputusan dalam teori identifikasi elite Robert D. Putnam (1976) memiliki kelemahan. Satu sama lain dapat dipergunakan untuk menutup kelemahan masing-masing. Untuk keperluan identifikasi elite pendidikan yang menjadi interpretator Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, maka kedua model tersebut dipergunakan bersama-sama. Dengan penggunaan kedua model itu, maka dimungkinkan adanya varian tipe elite pendidikan seperti tabel berikut.

Tabel 1:
Varian Tipe Elite Pendidikan

PENGAMBILAN KEPUTUSAN	DISTRIBUSI KEKUASAAN	POSISIONAL	REPUTASIONAL
	STRATEGIS		
	NON -STRATEGIS		

2.2.6 Interpretasi Ideologi melalui Analisis Wacana

Istilah wacana diterjemahkan dari kata *discourse*. Istilah itu di samping merujuk kepada tataran dalam studi struktur bahasa (linguistik) pada bagian struktur bacaan atau satuan bahasa di atas kalimat –bersama tataran yang lain meliputi fonologi (*phonology*) pada struktur bunyi bahasa, morfologi (*morphology*) pada struktur kata, sintaksis (*syntax*) pada struktur kalimat, dan semantik (*semantic*) pada struktur kalimat, juga secara luas digunakan dalam teori dan analisis sosial untuk merujuk berbagai cara menstrukturkan pengetahuan (*knowledge*) dan praktik sosial (*social practice*) (Brown and Yule, 1983; Coulthard, 1977; Halliday dan Hasan, 1989; van Dijk, 1985; dan Eriyanto, 2001).

Teori wacana dalam ilmu sosial berkembang berkat pemikiran Louis Althusser dengan konsepnya mengenai ideologi, Antonio Gramsci dengan konsepnya mengenai hegemoni, dan Michel Foucault dengan konsepnya mengenai formasi wacana. Pada pihak lain, dalam model analisis terdapat

sumbangan besar dari Roger Fowler, Theo van Leeuwen, Sara Mills, Teun A. van Dijk, dan Norman Fairclough.

Fairclough (1992) menyatakan bahwa wacana termanifestasi melalui berbagai bentuk khusus penggunaan bahasa dan simbol yang lain. Oleh karena itu, wacana tidak dapat dilihat hanya sebagai representasi entitas dan hubungan sosial, melainkan sebagai sebuah konstruksi. Wacana yang berbeda mengkonstruksikan entitas kunci yang berbeda pula. Wacana yang berbeda selalu memposisikan orang dalam cara yang berbeda sebagai subjek sosial. Inilah yang menjadi pusat perhatian dari sebuah analisis wacana. Dengan perkataan lain, analisis wacana menekankan pada kajian bagaimana sebuah realitas sosial dikonstruksikan melalui bahasa dan simbol lainnya menurut cara-cara tertentu dan yang dipahami sebagai sebuah usaha sistematis untuk menimbulkan efek yang khusus dan luas.

Konsep wacana tidak bisa dilepaskan dari pemikiran sentral Foucault (1972, 1979, 1980, 1990) yang melihat realitas sosial sebagai medan diskursif (*discursive field*) yang merupakan ajang kompetisi tentang bagaimana makna dan pengorganisasian institusi serta proses-proses sosial itu diberi makna melalui cara-cara yang khas. Dengan demikian, wacana merujuk pada berbagai cara yang tersedia untuk berbicara atau menulis untuk menghasilkan makna yang di dalamnya melibatkan beroperasinya kekuasaan untuk menghasilkan objek dan efek tertentu (Weedon, 1987:108). Dengan kata lain, wacana melekatkan apa yang didefinisikan sebagai pengetahuan (*knowledge*) dan karena itu, juga kekuasaan (*power*).

Foucault (1979:27) memandang bahwa kekuasaan (*power*) selalu berimplikasi pada pengetahuan (*knowledge*), begitu juga sebaliknya, tidak ada pengetahuan yang tidak berkorelasi dengan kekuasaan. Bagi Foucault, *power/knowledge*. Pada pokok yang lain, Foucault ingin menegaskan bahwa penggunaan kekuasaan menciptakan objek-objek baru pengetahuan dan sistem informasi. Pada gilirannya, pengetahuan, secara konstan memproduksi efek-efek kekuasaan. Menurut Foucault (1980:131), tidak ada pengetahuan yang dapat dibentuk tanpa sistem komunikasi, akumulasi, dan pengorganisasian catatan yang tidak lain adalah merupakan bentuk kekuasaan yang berhubungan --dalam keberadaan dan fungsinya-- dengan bentuk-bentuk kekuasaan lainnya. Sebaliknya, tidak ada kekuasaan dapat diwujudkan tanpa ekstraksi, penambahan, distribusi, atau penyimpanan pengetahuan.

Wacana secara umum sangat berhubungan dengan pertanyaan dasar "Bagaimanakah sebuah pernyataan lebih mengemuka daripada yang lain?" (Foucault, 1972:27). Oleh karena itu, setiap wacana harus dilihat dalam konteks yang di dalamnya sedang mengoperasikan prosedur dan peraturan yang khas. Melalui hal itu, wacana selalu menyertakan sebuah paket tentang kondisi-kondisi yang membuat sesuatu menjadi mungkin dan kendala-kendala institusional serta aturan-aturan internal tentang apa yang dapat dan tidak dapat dikemukakan. Pemahaman terhadap ihwal itu sangat penting untuk mengerti apa dan bagaimana sesuatu yang dikemukakan dalam sebuah pernyataan atau teks sesuai dengan seluruh jaringan yang di dalamnya memiliki sejarah dan kondisinya sendiri tentang keberadaannya --sebuah sejarah yang tentu saja berbeda maknanya dengan yang digunakan para filsuf

dan sejarawan (Barret, 1991:126). Hasilnya, menurut Flax (1992) setiap wacana selalu memuat sesuatu yang memungkinkan (*enabling*) dan membatasi (*limiting*).

Berdasarkan pemikiran Foucault (1979, 1980), Flax (1992) melihat bahwa aturan-aturan yang terdapat dalam sebuah wacana memungkinkan orang memproduksi sebuah pernyataan dan menghasilkan klaim kebenaran atas pernyataan itu. Walaupun begitu, aturan-aturan itu pulalah yang mengharuskan orang untuk tetap berada di dalam sistem yang sedang beroperasi dan hanya menghasilkan pernyataan-pernyataan yang sesuai dengan aturan-aturan tersebut. Dengan demikian, sebagai sebuah kesatuan, wacana tidak pernah salah atau benar karena kebenaran yang diproduksi selalu kontekstual dan bergantung pada aturan-aturan yang berlaku (Flax, 1992:452 dan Foucault, 2002:164). Hal penting lainnya untuk memahami wacana adalah beroperasinya proses inklusi/eksklusi. Formasi wacana tidak pernah merupakan sekadar urutan pernyataan sebagaimana lazimnya ditemukan dalam pemahaman klasik tentang gagasan, buku, sekolah, dan semacamnya. Dalam setiap wacana selalu ada sistem yang mengorganisasikan pengetahuan dan karena itu "kebenaran" dan juga "realitas sosial"-- dalam sebuah hirarkhi. Susunan hirarkhi itulah yang secara sistematis menempatkan apa-apa saja yang dianggap patut-tak patut, benar-salah, betul-keliru ke dalam makna-makna partikuler menurut definisi dan aturan yang beroperasi dalam wacana itu (Sparringa, 1997). Dalam praktiknya, pengorganisasian realitas semacam itu selalu melibatkan konsep yang oleh Said (1978) disebut dengan "*other*" --sebuah konstruksi realitas yang

menempatkan kebenaran secara *biner*, berhadap-hadapan, frontal dalam sebuah spektrum yang berupa yang satu mendevaluasi (*devalue*), atau memarjinalisasi (*marginalize*), atau bahkan membungkam (*silencing*) yang lain.

Studi analisis wacana bukan sekadar mengenai pernyataan, tetapi juga struktur dan tata aturan dari wacana. Struktur dan tata aturan dari wacana dapat diketahui melalui pemahaman tentang keterkaitan wacana dengan kenyataan. Realitas dipahami di sini sebagai perangkat konstruk yang dibentuk melalui wacana. Realitas itu sendiri, menurut Foucault tidak bisa didefinisikan jika akses pembentukan struktur diskursif tersebut tidak dimiliki. Persepsi dan tafsiran objek dan peristiwa dalam sistem makna bergantung pada struktur diskursif. Struktur diskursif ini, oleh Foucault, membuat objek atau peristiwa terlihat nyata. Struktur wacana dari realitas itu, tidaklah dilihat sebagai sistem yang abstrak dan tertutup.

Menurut Foucault, pandangan terhadap suatu objek dibentuk dalam batas-batas yang telah ditentukan oleh struktur diskursif tersebut: wacana dicirikan oleh batasan bidang dari objek, definisi dari perspektif yang paling dipercaya dan dipandang benar. Persepsi tentang suatu objek dibentuk dengan dibatasi oleh praktik diskursif: dibatasi oleh pandangan yang mendefinisikan sesuatu bahwa yang ini benar dan yang lain tidak benar. Wacana tertentu membatasi pandangan khalayak, mengarahkan pada jalan pikiran tertentu dan menghayati sesuatu sebagai sesuatu yang benar. Dengan kata lain, wacana itu merupakan suatu arena yang menjadi tempat khalayak berpikir dengan jalan tertentu, bukan dengan jalan yang lain.

Wacana membatasi bidang pandangan, mengeluarkan sesuatu yang berbeda dalam batas-batas yang telah ditentukan. Ketika aturan dari wacana dibentuk, pernyataan kemudian disesuaikan dengan garis yang telah ditentukan. Di sini, pernyataan yang diterima dimasukkan dan mengeluarkan pandangan yang tidak diterima tentang suatu objek. Objek bisa jadi tidak berubah, tetapi struktur diskursif yang dibuat membuat objek menjadi berubah.

Wacana membentuk dan mengkonstruksikan peristiwa tertentu dan gabungan dari peristiwa-peristiwa tersebut ke dalam narasi yang dapat dikenali oleh kebudayaan tertentu. Dalam prosesnya, kategorisasi dan tafsiran pengalaman dan peristiwa mengikuti struktur yang tersedia dan dalam penafsiran tersebut penafsir sukar keluar dari struktur yang terbentuk. Struktur diskursif itu adalah bangunan besar, dan secara sistematis batas-batas itu terbentuk sebuah *episteme*, perangkat dari struktur diskursif sebagai suatu keseluruhan melalui mana kebudayaan berpikir. Melalui episteme itu, dimengerti dan dipahami suatu objek dengan pernyataan dan pandangan tertentu, dan tidak yang lain. Unit-unit diskursif ini mengasumsikan koherensi dan kohesivitas sebagai suatu ide.

Uraian-uraian teoretis tentang wacana sebagaimana dikemukakan di atas membawa implikasi pada sebuah posisi metodologis tertentu. Berikut akan dikemukakan pokok-pokok pemahaman tentang bagaimana analisis wacana bekerja sebagai sebuah metode, sebagaimana dikemukakan oleh Sparringa (1997).

- (1) Dalam pengertian yang luas: bahasa atau dalam pengertian yang lebih sempit: kalimat, kata-kata (berikut struktur, susunan, dan pilihan kata, atau

bahkan intonasi pengeksresiannya), baik yang dikemukakan secara lisan maupun tertulis, merupakan wacana. Tidak ada bahasa, baik dalam pengertian yang luas maupun yang sempit, yang tidak berkaitan dengan wacana tertentu. Dalam bentuk yang sangat ekstrim, "setiap kata mewakili sebuah wacana".

- (2) Dalam analisis wacana, penganalisis selalu penting untuk memperhatikan tema sentral yang tersirat dalam kata (-kata) itu. Dengan kata lain, analisis wacana selalu memperhatikan bagaimana sebuah kata diproduksi dalam sebuah konteks tertentu. Kontekslah yang melokalisasi bagaimana kata berhubungan dengan kata-kata lainnya dan yang secara keseluruhan merupakan sebuah kompleksitas jaringan makna yang amat khusus.
- (3) Apa yang didemonstrasikan dalam butir (2) di atas sekaligus menegaskan **pertama**, bagaimana analisis wacana memperlakukan bahasa sebagai bagian dari praktik sosial (*social practice*) daripada semata-mata representasi dari aktivitas individual. **Kedua**, analisis wacana menegaskan tentang adanya hubungan dialektis di antara wacana dan struktur sosial sebagaimana juga dapat ditemukan dalam hubungan di antara praktik sosial dan struktur sosial. Yang disebut terakhir merupakan kondisi dan sekaligus efek dari yang disebut pertama. **Ketiga**, wacana dibentuk (*shaped by*) dan dikendalikan (*constrained by*) struktur sosial dalam pengertian yang seluas-luasnya dan dalam semua tataran oleh kelas dan berbagai hubungan sosial lainnya dalam masyarakat, hubungan-hubungan spesifik yang terdapat dalam institusi sosial tertentu seperti hukum, pendidikan, oleh sistem klasifikasi, norma, dan berbagai konvensi lainnya.

Oleh karena itu, wacana ditemukan secara beragam --saling berkompetisi dan membentuk sebuah mosaik warna-warni, sebagian saling melengkapi, dan sebagian yang lain saling meniadakan. Dalam determinasi struktural, hal itu bergantung pada domain sosial khusus (*particular social domain*) atau kerangka institusional (*institutional framework*) dari mana wacana itu dihasilkan. **Keempat**, pada sisi lain wacana adalah fundamental secara sosial. Artinya, wacana selalu melibatkan proses formasi objek, subjek dan konsep yang tidak saja secara pasif merepresentasi realitas, tetapi secara dialektis membuat realitas menjadi bermakna dengan mengkonstruksi realitas tersebut secara aktif.

- (4) Terdapat tiga hal penting dalam analisis wacana. **Pertama**, analisis wacana memberikan perhatian pada usaha mengidentifikasi dan melokalisasi identitas sosial dan posisi subjek. **Kedua**, analisis wacana membantu usaha mengkonstruksi hubungan sosial di antara individu. **Ketiga**, analisis wacana memberikan alat untuk mengkonstruksi sistem pengetahuan dan kepercayaan --dua istilah yang dalam terminologi Marxis sering disebut dengan "ideologi".

2.2.6.1 Karakteristik Analisis Wacana

Wacana tidak dipahami semata sebagai studi bahasa, walaupun analisis wacana memang menggunakan bahasa dalam teks untuk dianalisis. Bahasa yang dianalisis agak berbeda dengan studi bahasa dalam pengertian linguistik struktural. Bahasa yang dianalisis bukan semata-mata dengan menggambarkan aspek kebahasaannya, tetapi juga menghubungkan dengan konteks. Konteks

itu membawa pemahaman ke arah bahasa itu dipakai untuk tujuan dan praktik tertentu, termasuk di dalamnya praktik kekuasaan.

Fairclough dan Wodak (dalam van Dijk, Ed. (1997:258) menyatakan bahwa analisis wacana melihat wacana sebagai bentuk praktik sosial. Wacana sebagai praktik sosial menyebabkan sebuah hubungan dialektis di antara peristiwa diskursif tertentu dengan situasi, institusi, struktur sosial yang membentuknya. Praktik wacana bisa jadi menempelkan efek ideologi. Praktik wacana dapat memproduksi dan mereproduksi hubungan kekuasaan yang tidakimbang antara kelas sosial, laki-laki dan wanita, kelompok mayoritas dan minoritas melalui perbedaan itu dipresentasikan dalam posisi sosial. Melalui wacana, sebagai contoh, keadaan yang rasis, seksis, atau ketimpangan dari kehidupan sosial dipandang sebagai suatu *common sense*, suatu kewajaran/alamiah, dan memang seperti itu kenyataannya. Analisis wacana melihat bahasa sebagai faktor penting, yakni bagaimana bahasa digunakan untuk melihat ketimpangan kekuasaan dalam masyarakat terjadi. Mengutip Fairclough dan Wodak, analisis wacana menyelidiki bagaimana melalui bahasa kelompok sosial yang ada saling bertarung dan mengajukan versinya masing-masing.

Berdasarkan batasan dan pengertian di atas, Eriyanto (2001) menyorikan pandangan Teun A. van Dijk, Fairclough, dan Wodak sebagai karakteristik penting dari analisis wacana. Karakteristik penting itu meliputi (1) wacana sebagai tindakan, (2) konteks sosial wacana, (3) konteks historis wacana, (4) pertarungan kekuasaan dalam wacana, dan (5) wacana sebagai praktik ideologi.

1) Wacana sebagai Tindakan

Dalam analisis wacana prinsip pertama yang harus dipegang adalah wacana dipahami sebagai sebuah tindakan (*action*). Dengan pemahaman seperti itu mengasosiasikan bahwa wacana merupakan bentuk interaksi. Wacana bukan ditempatkan seperti dalam ruang tertutup dan internal. Seseorang berbicara, menulis, dan menggunakan bahasa untuk berinteraksi dan berhubungan dengan orang lain, bukan untuk dirinya sendiri. Dengan demikian, wacana harus dipandang sebagai suatu yang bertujuan, seperti untuk mempengaruhi, mendebat, membujuk, menyanggah, bereaksi, dan sebagainya. Wacana dipahami sebagai sesuatu yang diekspresikan secara sadar, terkontrol, bukan sesuatu di luar kendali, atau diekspresikan di luar kesadaran.

2) Konteks Sosial Wacana

Wacana dipandang merupakan suatu yang diproduksi, dimengerti, dan dianalisis pada suatu konteks tertentu. Analisis wacana mempertimbangkan konteks dari wacana, seperti latar, situasi, peristiwa, dan kondisi. Analisis wacana juga memeriksa konteks yang melingkupi komunikasi. Titik tolak dari analisis wacana di sini, bahasa tidak bisa dimengerti sebagai mekanisme internal dari linguistik semata, bukan suatu objek yang diisolasi dalam ruang tertutup. Bahasa di sini dipahami dalam konteks secara keseluruhan.

Cook (1994:1) menyebut ada tiga hal yang sentral dalam pengertian wacana, yaitu *teks*, *konteks*, dan *wacana*. Pandangan serupa juga

dikemukakan Halliday dan Hasan (1989), yakni *bahasa, konteks, dan teks*. Teks adalah semua bentuk bahasa, bukan hanya kata-kata yang tercetak di lembar kertas, tetapi juga semua jenis ekspresi komunikasi, ucapan, musik, gambar, efek suara, citra, dan sebagainya. Konteks memasukkan semua situasi dan hal yang berada di luar teks dan mempengaruhi pemakaian bahasa, seperti partisipan dalam bahasa, situasi di mana teks tersebut diproduksi, fungsi yang dimaksudkan, dan sebagainya. Dengan demikian, wacana dimaknai sebagai teks dan konteks bersama-sama.

Dengan pandangan di atas, titik perhatian analisis wacana adalah menggambarkan teks dan konteks secara bersama-sama dalam proses komunikasi. Analisis wacana tidak hanya membutuhkan proses kognisi dalam arti umum, tetapi juga gambaran spesifik dari budaya yang dibawa. Studi mengenai bahasa memasukkan konteks, karena bahasa selalu berada dalam konteks, dan tidak ada tindakan komunikasi tanpa partisipan, interteks, situasi, dan sebagainya.

Wacana tidak dianggap sebagai wilayah yang konstan, bisa terjadi di mana saja dan kapan saja, dan dalam situasi kapan saja. Wacana harus ditafsirkan dalam kondisi dan situasi yang khusus. Analisis wacana mendefinisikan teks dan percakapan pada situasi tertentu, wacana berada dalam situasi sosial tertentu. Konteks yang relevan dan dalam banyak hal berpengaruh atas produksi dan penafsiran teks yang dimasukkan dalam analisis. Ada beberapa konteks yang penting karena berpengaruh terhadap produksi wacana. Pertama, partisipan wacana, latar siapa yang memproduksi wacana. Jenis kelamin, umur, pendidikan, kelas sosial, etnis, agama, dalam

banyak hal relevan dalam menggambarkan wacana. Kedua, latar sosial tertentu, seperti tempat, waktu, posisi pembicara dan pendengar atau lingkungan fisik adalah konteks yang berguna untuk memahami suatu wacana. Berdasarkan hal itu, wacana harus dipahami dan ditafsirkan dari kondisi dan lingkungan sosial yang mendasarinya.

3) Konteks Historis Wacana

Wacana berada dalam konteks sosial tertentu, berarti wacana diproduksi dalam konteks tertentu dan tidak dapat dimengerti tanpa menyertakan konteks yang menyertainya. Salah satu aspek penting untuk bisa mengerti teks adalah dengan menempatkan wacana itu dalam konteks historis tertentu. Pemahaman mengenai wacana hanya akan diperoleh, kalau diberikan konteks historis wacana diproduksi. Situasi sosial politik dan suasana pada saat wacana diproduksi dapat untuk memahami mengapa wacana yang berkembang atau yang dikembangkan seperti itu, mengapa bahasa yang dipakai seperti itu, dan seterusnya.

4) Pertarungan Kekuasaan dalam Wacana

Kekuasaan menjadi pertimbangan utama dalam analisis wacana. Setiap wacana yang muncul, dalam bentuk teks, percakapan, atau apa pun, tidak dipandang sebagai sesuatu yang alamiah, wajar, dan netral, tetapi merupakan bentuk pertarungan kekuasaan. Konsep kekuasaan adalah salah satu kunci hubungan antara wacana dengan masyarakat.

Dengan pandangan di atas, implikasinya analisis wacana kritis tidak membatasi dirinya pada struktur wacana saja tetapi juga menghubungkan

dengan kekuatan dan kondisi sosial, politik, ekonomi, dan budaya tertentu. Percakapan antara buruh dengan majikan bukanlah percakapan yang alamiah, karena di sana terdapat dominasi kekuasaan majikan terhadap buruh tersebut. Aspek kekuasaan itu perlu dikritisi untuk melihat, misalnya, jargon-jargon apa yang dikatakan oleh buruh tadi hanya untuk menyenangkan atasannya. Bukan saja pada isi wacana yang dipakai, tetapi bisa juga struktur wacana, karena ucapan seorang buruh dibuat sedemikian rupa agar tidak menyinggung atasan atau supaya tampak sopan, hal yang tidak dilakukan oleh majikan pada buruh.

Kekuasaan itu dalam hubungannya dengan wacana, penting untuk melihat apa yang dilihat sebagai kontrol. Satu orang atau kelompok mengontrol orang atau kelompok lain lewat wacana. Kontrol tidak harus dimaknai selalu dalam bentuk fisik dan langsung, tetapi juga kontrol secara mental atau psikis. Kelompok yang dominan mungkin membuat kelompok lain berbicara dan/atau bertindak sesuai yang diinginkan. Kelompok dominan bisa saja melakukan hal itu, karena mereka lebih mempunyai akses seperti pengetahuan, uang, dan pendidikan (van Dijk, 1985b:25).

Kontrol kekuasaan terhadap wacana bisa berbentuk bermacam-macam dan bisa berubah menjadi kontrol atas konteks. Kontrol atas konteks dapat secara mudah dilihat dari siapakah yang boleh dan harus berbicara, serta siapa pula yang hanya bisa mendengar dan mengiyakan. Seorang sekretaris dalam suatu rapat, karena tidak mempunyai kekuasaan tugasnya hanya mendengar dan menulis, tidak berbicara. Kontrol kekuasaan juga diwujudkan terhadap struktur wacana. Seseorang yang mempunyai lebih besar kekuasaan bukan hanya menentukan bagian mana yang perlu ditampilkan dan mana yang tidak,

tetapi juga bagaimana ia harus ditampilkan. Hal itu tampak dalam penonjolan atau pemakaian kata-kata tertentu.

5) Wacana sebagai Praktik Ideologi

Ideologi juga menjadi konsep sentral analisis wacana. Teks, percakapan, dan lainnya merupakan bentuk dari praktik ideologi dan/atau pencerminan dari ideologi tertentu (van Dijk, 1985:25). Sebagaimana teori-teori klasik tentang ideologi yang di antaranya memandang bahwa ideologi dibangun oleh kelompok yang dominan dengan tujuan untuk mereproduksi dan melegitimasi dominasi mereka melalui salah satu strategi utamanya adalah dengan membuat kesadaran kepada khalayak bahwa dominasi itu diterima secara *taken for granted*, wacana memandang ideologi sebagai medium kelompok dominan untuk mempersuasi dan mengkomunikasi produksi kekuasaan dan dominasi yang mereka miliki kepada khalayak, sehingga tampak absah dan benar. Ideologi dari kelompok dominan hanya efektif, jika didasarkan pada kenyataan bahwa anggota komunitas termasuk yang didominasi menganggap hal tersebut sebagai kebenaran dan kewajaran.

Menurut van Dijk (van Dijk, 1985:25), fenomena seperti di atas disebut sebagai "kesadaran palsu". Kesadaran palsu itu muncul, karena kelompok dominan memanipulasi ideologi kepada kelompok yang tidak dominan melalui kampanye disinformasi, kontrol media, dan sebagainya. Wacana berguna dalam kerangka penyebaran ideologi., ideologi terutama dimaksudkan untuk mengatur masalah tindakan dan praktik individu atau anggota suatu kelompok. Ideologi membuat anggota dari suatu kelompok akan bertindak dalam situasi yang sama, dapat menghubungkan masalah mereka, dan

memberikan kontribusi dalam membentuk solidaritas dan kohesi di dalam kelompok (van Dijk (1985:25).

Dalam sudut pandang seperti di atas, ideologi mempunyai beberapa implikasi penting. Ideologi secara inheren bersifat sosial, tidak personal atau individual; ideologi membutuhkan *share* di antara anggota kelompok, organisasi, atau kolektivitas dengan orang lainnya. Hal yang di-*share*-kan tersebut bagi anggota kelompok digunakan untuk membentuk solidaritas dan kesatuan langkah dalam bertindak dan bersikap. Seperti halnya, kelompok yang mempunyai ideologi feminis, antirasis, dan prolingkungan. Berikutnya, ideologi meskipun bersifat sosial, tetapi digunakan secara internal di antara anggota kelompok atau komunitas. Oleh sebab itu, ideologi tidak hanya menyediakan fungsi koordinatif dan kohesi, tetapi juga membentuk identitas diri kelompok, membedakan dengan kelompok lain. Di sini, ideologi bersifat umum, abstrak, dan nilai-nilai yang terbagi antar-anggota kelompok yang menyediakan dasar bagaimana masalah harus dilihat.

Berdasarkan pandangan di atas, wacana tidak bisa dipahami sebagai sesuatu yang netral dan berlangsung secara alamiah, karena dalam setiap wacana selalu terkandung ideologi untuk mendominasi dan berebut pengaruh. Oleh sebab itu, analisis wacana tidak bisa menempatkan bahasa secara tertutup, tetapi harus melihat konteks terutama bagaimana ideologi dari kelompok-kelompok yang ada tersebut berperan dalam membentuk wacana. Dalam suatu wacana dapat dianalisis dan ditafsirkan ideologi seseorang.

2.2.6.2 Perang Wacana

2.2.6.2 Perang Wacana

Ciri utama wacana, menurut Michel Foucault sebagaimana dikutip Aditjondro (1994:58-59), ialah kemampuannya untuk menjadi suatu himpunan wacana yang berfungsi membentuk dan melestarikan hubungan-hubungan kekuasaan dalam suatu masyarakat. Dalam banyak kajiannya mengenai penjara, seksualitas, dan kegilaan, Foucault menunjukkan bahwa konsep seperti gila-tidak gila, sehat-sakit, dan benar-salah, bukanlah konsep yang abstrak yang datang dari langit, tetapi dibentuk dan dilestarikan oleh wacana-wacana yang berkaitan dengan bidang-bidang seperti seperti psikiatri, ilmu kedokteran, serta ilmu pengetahuan pada umumnya. Dalam suatu masyarakat biasanya terdapat berbagai macam wacana yang berbeda satu sama lain, tetapi kekuasaan memilih dan mendukung wacana tertentu sehingga **wacana** tersebut menjadi **dominan**, sedangkan wacana-wacana lainnya akan **terpinggirkan** (*marginalized*) atau **terpendam** (*submerged*).

Wacana dominan memberikan arahan bagaimana suatu objek harus dibaca dan dipahami. Pandangan yang lebih luas menjadi terhalang, karena wacana dominan memberikan pilihan yang tersedia dan siap pakai. Pandangan dibatasi hanya dalam batas-batas struktur diskursif tersebut, tidak dengan yang lain. Struktur diskursif yang tercipta atas suatu objek tidaklah berarti kebenaran. Batas-batas yang tercipta tersebut bukan hanya membatasi pandangan, tetapi juga menyebabkan wacana lain yang tidak dominan menjadi terpinggirkan. Setiap kekuasaan pada dasarnya berusaha membentuk pengetahuannya sendiri, menciptakan rezim kebenaran sendiri. Kekuasaan selalu datang dengan memproduksi suatu ekonomi politik kebenaran. Dengan

melalui kekuasaan suatu ekonomi politik kebenaran dimapankan, disusun, dan diwujudkan serta dilestarikan. Oleh karena itu, dalam analisis wacana perlu melihat bagaimana produksi wacana atas suatu hal diproduksi dan bagaimana reproduksi itu dibuat oleh kelompok atau elemen dalam masyarakat. Yang dilihat dalam analisis wacana bukanlah apa yang sebenarnya terjadi, tetapi bagaimana setiap kelompok, terutama yang berkuasa, memproduksi kebenaran atas suatu wacana. Produksi kebenaran itu terutama akan disebarakan dengan berbagai organ yang dimilikinya.

2.3 Kerangka Teori

Untuk lebih memahami uraian tentang ideologi pendidikan, akan dijelaskan terlebih dahulu konsep ideologi dan ideologi-ideologi pendidikan. Menurut Shils, Lane dan Erikson, *Ideologies are sets of beliefs that enable people to explain and justify a society they would prefer. An Ideology includes assumptions about the nature and purpose of society and the related nature of individuals (Shils, 1968); it provides criteria against which one can judge human life and society (Lane, 1962); and it provides a means for self-identification (Erikson, 1960)*

Alastair C. MacIntyre memberikan penjelasan yang lebih rinci. Dia menyatakan bahwa sebuah ideologi selalu memiliki tampilan kunci: Pertama, bahwa ideologi berusaha untuk menggambarkan karakteristik- karakteristik umum tertentu tentang alam, atau masyarakat, atau kedua-duanya, karakteristik-karakteristik yang tidak hanya ada di tampilan-tampilan tertentu dari dunia yang sedang berubah, yang hanya bisa diselidiki lewat kajian empiris. Kedua, adanya perhitungan tentang hubungan antara apa yang

dilakukan dengan apa yang seharusnya dilakukan, keterkaitan antar hakekat dunia dengan hakekat moral, politik, dan panduan-panduan perilaku lainnya. Artinya, sebuah ideologi tidak sekedar memberi tahu, tentang bagaimana dunia ini sebenarnya, dan bagaimana musti berperilaku, melainkan berkenaan dengan arah yang diberikan oleh yang satu terhadap yang lain. Ia melibatkan sebuah kepedulian entah itu tersirat atau terang-terangan terhadap status pernyataan-pernyataan tentang aturan-aturan moral, serta pernyataan-pernyataan yang mengungkapkan penilaian, Yang Ketiga, ideologi tidaklah sekedar dipercayai oleh anggota-anggota kelompok sosial tertentu, melainkan diyakini sedemikian rupa, setidaknya-tidaknya merumuskan sebagian keberadaan (eksistensi) sosial mereka, konsep-konsep ideologinya tertanam di dalam diri dan keyakinan-keyakinannya dijadikan syarat untuk melakukan tindakan serta transaksi; yakni penampilan yang mencirikan kehidupan sosial kelompok tersebut.

Sargent dalam bukunya, *Contemporary Political Ideologies*, menyatakan bahwa ideologi adalah sebuah sistem nilai atau keyakinan yang diterima sebagai fakta atau kebenaran oleh kelompok tertentu. Ia tersusun dari serangkaian sikap terhadap berbagai lembaga serta proses masyarakat. Ia menyediakan sebuah potret dunia sebagaimana adanya dan sebagaimana seharusnya dunia itu bagi mereka yang meyakiniinya. Dan, dengan melakukan itu, ia mengorganisir kerumitan atau kompleksitas yang besar di dunia menjadi sesuatu yang cukup sederhana dan bisa dipahami. Derajat organisasi atau penataan dan penyederhanaannya tampak pada potret tadi, cukup bervariasi dari satu ideologi ke ideologi lain dan semakin meningkatnya kompleksitas

dunia membuat potret tadi menjadi kabur. Disaat yang sama, potret dasar yang disediakan oleh ideologi tampaknya tetap cukup mapan dan konstan.

Bagaimana Peterapannya dalam bidang pendidikan? Christenson et al (1971) menyatakan bahwa:

Ideologies are basic rationales for divergent educational views to either sustain, alter, or overthrow the contemporary school. (Christenson et al., 1971). Each ideology also provides grounds for unity around its beliefs. Thus traditionalist share a general view that schools ought to follow time-honored ideas, practices, and authorities from a previous golden age education. Progresivists share a different view – that schools must be flexible, child-centered, and contemporary. Radical educational ideologies from both the right and left wing (e.g. liberationists, reconstructionists, abolitionists, and extreme elitists or egalitarians) provide their views of schooling, from advocating the abolition of public schools to espousing the use of the schools for social criticism and thee overthrow of oppressors.

Berdasarkan pengertian tersebut di atas dapat dipahami bahwa suatu Ideologi pendidikan, niscaya mengalami pertumbuhan, perkembangan, dan keragaman. Meskipun ideologi beroperasi dalam bentuk jamak, tetapi suatu ideologi memiliki misi utama yang sama, yaitu diniatkan untuk 'memanusiakan manusia' (Kant dalam Danim, 2003; Freire, Fromm, dan Illich, 2003). Oleh karena itu, keragaman ideologi yang dipaparkan dalam bagian ini dimaknai dengan tanpa memutlakkannya, hitam atau putih (O'Neill, 1981). Ideologi pendidikan digolongkan dan diberi nama berbeda-beda bergantung dari sudut pandang masing-masing ideolog.

Berikut ini dikemukakan beberapa contoh keberagaman dan/atau kontroversi tentang ideologi pendidikan, antara Plato, John Dewey, dan Counts.

Plato, Dewey, and Counts illustrate that wise thinkers can have thoughtful but divergent views on society and schools. Their concervative, liberal, and radical views are historic examples of

divergent views of pervasive educational issues. Each of these views makes different assumptions about the nature of students, knowledge, and society. And each suggests a different kind of school, a different kind of teacher, a different society (Nelson, dkk., 1996:6).

Menurut Nelson, dkk. (1996:5), Plato tergolong ideolog pendidikan konservatif atau tradisional atau esensialis. Plato memandang bahwa pengetahuan tradisional yang esensial harus dipelajari para siswa, otoritas dan isi pelajaran bersandarkan tradisi serta warisan budaya harus diagungkan. Ideologi pendidikan Plato ini mendapat respon atau kritik dari ideolog pendidikan liberal yaitu John Dewey. Kritik pedas yang dilontarkan oleh ideolog pendidikan liberal terhadap Plato, di antaranya bahwa Plato, tidak memiliki *actually supported*, karena guru-guru tidak mengajarkan sesuatu di luar tradisi warisan budaya yang diagungkan. Hal yang demikian, menurut Dewey dan kaum liberal lainnya, bahwa ideologi tradisional/konservatif mendorong ke arah sekolah yang tumpul dan tidak hidup, dan pendidikan adalah sekadar untuk mempertahankan sesuatu yang dianggap esensial oleh tradisi dan budaya yang diwariskan oleh generasi sebelumnya. Isi pelajaran hanyalah latihan mengulang dan menghafal tentang informasi masa lalu. Pendidikan semacam ini, menurut Dewey, hanya berperan sebagai wahana untuk melegitimasi sistem dan struktur sosial yang telah ada.

John Dewey sebagai ideolog liberal, progresif, demokratis, atau rekonstruktivis digambarkan oleh Nelson, dkk. sebagai berikut.

"John Dewey, whose views provide an ideology on the liberal, progressive side, clearly recognized the power and importance of education in society. Dewey's Democracy and Education (1916) challenges Plato's concept of a fixed ideal for school and for society, arguing that society is dynamic and change dominant. Dewey argued strongly against Plato's idea that knowledge comes from outside the students' experiences and that student should only learn what's

previous generation learned. The Dewey view of learning entails reconstruction, where students are actively involved in learning, constantly reconstructing and reorganizing experience to gain a better understanding of life as it is happening. He made a case for individual differences and active participation in experiences and learning (Nelson dkk., 1996:6).

Dewey memiliki pengaruh penting terhadap demokratisasi pendidikan dalam masyarakat di Amerika. Ideologi pendidikan Dewey bertentangan dengan ideologi Plato, karena Dewey berpendapat bahwa pendidikan adalah *agent of change* yakni pendidikan sebagai agen pembaruan, untuk melakukan transformasi sosial. Dewey, betul-betul melawan gagasan Plato yang menyatakan bahwa siswa hanya perlu belajar dari tradisi dan budaya generasi sebelumnya, yang dianggapnya telah mapan. Sebaliknya, Dewey berpendapat bahwa pelajaran memerlukan rekonstruksi, yang memposisikan para siswa aktif terlibat dalam merekonstruksi dan menyusun kembali pengalaman agar memperoleh suatu pemahaman hidup yang lebih baik, karena masyarakat selalu dinamis dan dominan berubah. Kegiatan yang lebih progresif ini tentu saja dikhawatirkan oleh kelompok tradisional, konservatif, atau esensialis, karena mendukung kebebasan para guru yang memungkinkan terjadinya kekacauan, memberikan kebebasan yang seluas-luasnya kepada sekolah untuk mengkritisi masyarakat, serta yang mendorong ke arah ketiadaan standar, *free-form learning*.

George Counts, memperluas gagasan rekonstruksionisme

Dewey. Nelson, dkk., (1996:6) menyatakan seperti di bawah ini.

George Counts extended Dewey's reconstructionism idea to a more radical view of schooling. Dewey used reconstructionism to refer to the reorganization of experience by student, but Counts argued that reconstructing the society should be purpose of schools. Reconstructionist maintain that schools should criticize, change, and

improve society, not merely reflect it. This view places schools at the center of social change, criticizing the evils in society and involving students in social action to correct, or reconstruct, society. The radical elements in reconstructionism are obviously highly controversial. Reconstructionism developed some thoughtful advocates and remains an intriguing reform idea, but there have been few attempts at practicing these ideas in schools (Nelson, 1996:6)

Jika Dewey menggunakan rekonstruksi lebih berfokus pada reorganisasi pengalaman siswa, Counts berargumentasi bahwa rekonstruksi masyarakat harus menjadi tujuan sekolah. Para rekonstruksionis berpendapat bahwa sekolah harus melakukan perubahan, untuk meningkatkan kualitas kehidupan masyarakat, dan tidak melulu mengkritik dan melakukan refleksi (Counts, 1932; Brameld, 1956; Stanley, 1992). Pandangan ini menempatkan sekolah di pusat perubahan sosial, atau menjadi sentral rekonstruksi masyarakat. Unsur-unsur yang radikal dalam rekonstruksionisme ini sungguh-sungguh sangat kontroversial. Mereka mengembangkan advokasi rasional dan membangkitkan gagasan reformasi (Stanley, 1992). Tokoh lain yang se ide dengan George Counts, namun lebih ekstrim dan radikal adalah Paulo Freire (2003), Ivan Illich (2003), dan Fromm (2003). Mereka menyatakan bahwa pendidikan konservatif (Plato, Aristoteles, Thomas Aquino) yang mengandung kesakralan dan kebajikan, ternyata mengandung penindasan. Pengajaran yang diberikan di sekolah-sekolah membunuh kehendak siswa. Bahkan Illich dengan lantang menghendaki masyarakat terbebas dari belenggu sekolah. Kritik pedas ini menempatkan Freire, Illich, dan Fromm tergolong penganut ideologi pendidikan liberal radikal.

Dari gagasan tokoh-tokoh yang mewakili jamannya tersebut dapat disimpulkan bahwa sejak dahulu sampai saat ini terjadi pergumulan ideologi

pendidikan: pergumulan para ideolog yang berbeda pandangan tentang masyarakat, pendidikan, dan sekolah. Pandangan konservatif (Plato), Liberal (John Dewey), liberal rekonstruktivis (George Counts, Brameid, Stanley) Liberal radikal (Illich, Fromm, Freire) adalah contoh-contoh, yang menunjukkan adanya keberagaman pandang terhadap masalah ideologi pendidikan. Masing-masing pandangan membuat asumsi yang berbeda tentang landasan, kurikulum, dan manajemen pendidikan/sekolah; peran guru dan siswa, pengetahuan yang diberikan dan dipelajari siswa serta hubungan antara sekolah dan masyarakat yang dalam implementasinya dari masing-masing pandangan mendeskripsikan jenis sekolah yang berbeda, kurikulum yang berbeda, jenis guru yang berbeda, kegiatan siswa yang berbeda, evaluasi dan pengelolaan organisasi sekolah yang berbeda pula.

Dua kategori ideologi pendidikan yang dominan dan oposisional yaitu ideologi konservatif dan ideologi liberal. Ideologi konservatif memiliki beragam varian dan nama-nama, demikian juga ideologi liberal. Berikut dijelaskan varian dan nama-nama kedua ideologi pendidikan tersebut, sebelum mengkaji secara khusus, ideologi pendidikan Nelson dan O'Neill yang menjadi pilihan ideologi pendidikan untuk mencabar ideologi pendidikan nasional sebagaimana tertuang dalam UU No 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional..

2.3.1 Rumpun Ideologi Pendidikan Konservatif

Ada sejumlah aliran dalam rumpun ideologi pendidikan konservatif yang secara substantif memiliki kemiripan dalam menginterpretasi pendidikan. Aliran-

aliran yang dimaksudkan adalah fundamentalisme, perenialisme, esensialisme, intelektualisme, dan fungsionalisme.

The Conservative educational ideologies consist of three basic tradition –educational fundamentalism, educational intellectualism, and educational conservatism. They range from the religious expression of educational fundamentalism, at the most conservative or authoritarian end of the spectrum, to the secular variety of educational conservatism, at the least conservative end (O'Neill, 1981:62).

Istilah ideologi konservatif dikemukakan oleh Henry Giroux & Aronowitz (1993) dan O'Neill (1981), sedangkan Brameld menggunakan sebutan perenialisme dan esensialisme, kemudian Freire (1999) menggunakan sebutan kesadaran magis (*magical consciousness*).

Giroux & Aronowitz (1993) dan Giroux & MacLaren (1989) menyatakan bahwa ideologi konservatif berkeyakinan bahwa ketidak-sederajatan masyarakat merupakan hukum alam. Perubahan sosial bagi mereka bukanlah suatu hal yang harus diperjuangkan, karena perubahan hanya akan membuat manusia lebih sengsara saja; Tuhan telah mengatur segalanya. Kaum konservatif melihat pentingnya harmoni dalam masyarakat dan sejauh mungkin menghindari konflik. Peran dan fungsi pendidikan seakan tidak ada gunanya.

Sedangkan O'Neill (1981) menyatakan bahwa ideologi konservatif pada dasarnya mendukung ketaatan terhadap lembaga-lembaga dan proses-proses budaya yang sudah teruji oleh waktu disertai dengan rasa hormat yang mendalam terhadap hukum serta tatanan sebagai landasan bagi perubahan sosial yang konstruktif. Dalam hal pendidikan, kaum konservatif menganggap

bahwa sasaran utama sekolah adalah pelestarian dan penerusan pola-pola sosial serta tradisi-tradisi yang telah mapan.

Ideologi konservatif ini memiliki kesamaan dengan konsep kesadaran magis Freire. Kesadaran magis yakni kesadaran yang tidak mampu mengetahui antara satu faktor dengan faktor lainnya. Kesadaran ini lebih melihat faktor di luar manusia (natural maupun supranatural) sebagai penyebab dan ketidakberdayaan dan ketidaksederajatan. Pendidikan yang berorientasi pada kesadaran ini, tidak memberikan kemampuan analisis tentang kaitan antara sistem sekolah terhadap permasalahan masyarakat. Siswa secara dogmatis menerima apa saja dari guru tanpa ada mekanisme untuk memahami makna dan lepas dari permasalahan kehidupan masyarakat.

Ideologi konservatif, selain memiliki kemiripan interpretasi dengan kesadaran magis, juga memiliki kemiripan dengan perenialisme, esensialisme, fundamentalisme, dan intelektualisme. Perenialisme berpandangan bahwa sasaran yang pantas dicapai oleh pendidikan adalah kepemilikan atas prinsip-prinsip tentang kenyataan, kebenaran, dan nilai-nilai yang abadi, tak terikat ruang. Perenialisme berakar pada tradisi filosofi yang bisa dilacak kembali ke filosofi Plato, Aristoteles, dan Thomas Aquinas, yang mengajukan pandangan bahwa keberadaan pola-pola tidak bisa berubah dan bersifat universal, yang melatari dan menentukan seluruh objek serta peristiwa yang ada dalam kenyataan (objek dan peristiwa aktual). Cara pandang-budaya menyeluruh dalam perenialisme sangat bersifat mundur (regresif); ia berusaha memulihkan tolok ukur mutlak yang mengatur dunia zaman kuno dan zaman pertengahan, dan mengandung sifat menentang demokrasi yang murni (O'Neill, 1981).

Esensialisme, berpegang pada pernyataan utama bahwa alam semesta beserta segala unsurnya telah ditentukan oleh tatanan serta hukum sudah mapan sebelumnya, karena itu tugas utama manusia adalah untuk memahami hukum dan tatanan ini hingga bisa menghargai dan menyesuaikan diri dengannya. Bagi seorang esensialis, sasaran utama pendidikan/sekolah adalah untuk mengenalkan siswa kepada karakter dasar alam semesta yang tertata itu, dengan cara mengenalkan mereka pada warisan budaya, yang berkembang semasa zaman Pencerahan dan Kebangkitan Kembali (*renaissance*) dan mencapai puncaknya di pertengahan abad 19 (O'Neill, 1981 dan Freire, 2004).

Fundamentalisme memiliki kemiripan dengan konservatisme, yang pada dasarnya cenderung meminimalkan pertimbangan-pertimbangan filosofis dan/atau intelektual, serta cenderung untuk mendasarkan anggapan-anggapannya di atas kebenaran yang diwahyukan ataupun kesepakatan sosial yang sudah mapan (akal sehat).

Ideologi pendidikan intelektualisme lahir dari ungkapan-ungkapan konservatisme yang didasari oleh pemikiran filosofis atau teologis yang relatif kaku dan secara fundamental bersifat otoritarian. Secara umum, konservatisme filosofis dimaksudkan untuk mengubah praktik-praktik politik yang ada, dan menjadikannya lebih sempurna berlandaskan cita-cita dan gagasan intelektual atau kerohanian ideal yang pada intinya bersifat dimutlakkan. Misalnya, konservatisme intelektual yang terpantul dalam tulisan-tulisan Plato dan Aristoteles dan yang menjadi pusat pemikiran Thomas Aquinas (yang melandasi pandangan utama Gereja Katholik Roma). Dalam pendidikan kontemporer, konservatisme filosofis mengungkapkan diri terutama sebagai

ideologi pendidikan intelektualisme, di mana di dalamnya ada dua variasi mendasar. (a) intelektualisme filosofis sekular tercermin dari karya Robert Maynard Hutchins dan M. Adler; (b) intelektualisme teologis, yang berorientasi religius seperti tertuang dalam karya-karya filosof Katolik Roma: William McGucken dan John Donahue (O'Neill, 2002:533).

Selain tokoh-tokoh ideolog pendidikan, para sosiolog fungsionalis juga memiliki persamaan/kemiripan dalam menginterpretasi pendidikan. Para sosiolog fungsionalis, mengangkat masalah-masalah pendidikan, dengan memberikan 2 (dua) pertanyaan penuntun (Haralambos and Holborn, 2000:776). Pertama, apakah peran dan fungsi pendidikan untuk masyarakat secara keseluruhan? Pertanyaan mengenai sumbangan pandangan para fungsionalis terhadap kebutuhan sistem sosial ini merupakan pertanyaan penting, contohnya adalah untuk mengevaluasi kontribusi pendidikan dalam memelihara konsensus nilai dan solidaritas sosial. Kedua, apakah hubungan fungsional antara pendidikan dan bagian-bagian lain dari sistem sosial? Hal ini penting untuk menguji hubungan antara pendidikan dan sistem ekonomi, dan bagaimana pertimbangan dalam hubungan tersebut membantu mengintegrasikan masyarakat secara keseluruhan.

Berdasarkan kedua pertanyaan penuntun tersebut secara garis besar dapat diketahui bahwa *"as with functionalist analysis in general, the functionalist view of education tends to focus on the positive contributions education makes to the maintenance of the social system"*. Dengan demikian, para fungsionalis mementingkan kontribusi positif pendidikan dalam pemertahanan sistem sosial.

Durkheim berpandangan bahwa fungsi utama pendidikan adalah menransmisikan norma dan nilai-nilai masyarakat. Masyarakat akan tetap hidup jika keberadaan anggota-anggotanya pada tingkat yang cukup homogen. Pendidikan terus-menerus mengekalkan dan memperkuat homogenitas dengan mengatur anak sejak awal dengan kesamaan-kesamaan esensial dalam kebutuhan-kebutuhan kehidupan kolektif (Haralambos & Holborn, 2000).

Terkait dengan kurikulum pendidikan, Durkheim memberikan ilustrasi tentang pendidikan yang ada di Amerika. Kurikulum pendidikan pada umumnya membantu menanamkan norma-norma dan nilai-nilai kepada masyarakat dalam berbagai latar belakang, melalui bahasa dan sejarah umum untuk para emigran dari berbagai negara di Eropa. Siswa-siswa Amerika belajar tentang *founding fathers* dan konstitusi.

Bagaimana pandangan Durkheim tentang *education and social rules*? Durkheim sebagaimana dikutip Haralambos dan Holborn (2000:778) menyatakan bahwa

... in complex industrial societies, the school serves in fuction which cannot be provided either by the family or the peer group. Membership of the family is based in kindship relationships: membership of the peer group on personal choice. Membership of society as a whole is based on either of these principles.

Dengan demikian Durkheim menyepakati bahwa sekolah menyediakan keterampilan-keterampilan yang dapat dipelajari, sekolah sebagai miniatur (bentuk kecil) masyarakat dalam suatu model tentang sistem sosial, sebagaimana dikembangkan oleh John Dewey. Di sekolah anak-anak harus berinteraksi dengan anggota-anggota lain dalam suatu komunitas sekolah, dalam arti untuk mematuhi seperangkat aturan-aturannya. Pengalaman ini

mempersiapkan mereka dalam interaksinya sebagai anggota masyarakat secara keseluruhan berdasarkan aturan-aturan masyarakat

Durkheim (1961) yakin bahwa aturan-aturan sekolah harus langsung dilaksanakan. Hukuman merefleksikan ketidaksungguhan pekerjaan yang merugikan kelompok sosialnya, dan mereka seharusnya tahu dengan pasti mengapa mereka mendapat hukuman. Dengan cara demikian siswa akan belajar bahwa kesalahan bertindak berarti bertentangan atau melanggar minat-minat dalam kelompok sosial secara keseluruhan. Mereka harus belajar berlatih mendisiplinkan diri. Ilmu pengetahuan, khususnya ilmu sosial seperti sosiologi, akan membantu anak-anak untuk mengetahui dasar rasional, tentang masyarakat sebagai suatu organisasi. Lebih lanjut, Durkheim mengatakan:

"It is by respecting the school rules that the child learns to respect rules in general, that he develops the habit of self-control and restraint simply because he should control and restraint himself. It is a first initiation into the austerity of duty. Serious life has now begun" (Durkheim dalam Haralambos dan Holborn, 2000: 778).

Dari pernyataan di atas, Durkheim memandang bahwa dengan mematuhi aturan-aturan sekolah anak belajar mematuhi aturan-aturan secara umum, mereka mengembangkan kebiasaan untuk mengontrol dan mengendalikan diri. Hal ini merupakan awal mula dari kecermatan suatu tugas. Hidup yang sebenarnya telah dimulai.

Bagaimana pendapat Durkheim tentang *education and division of labour*? Berkaitan dengan pendidikan dan spesialisasi para pekerja dalam masyarakat industrial, dia menyatakan bahwa pendidikan khusus bagi siswa-siswa di sekolah sangat penting artinya bagi masa depan atau jabatan/kedudukan mereka, karena dalam masyarakat industrial yang

bertambah kompleks memerlukan keterampilan khusus. Dalam masyarakat industrial solidaritas sosial berlandaskan atas besarnya saling ketergantungan dari sejumlah keterampilan-keterampilan khusus. Sebagai contoh, untuk menghasilkan satu macam produksi tertentu memerlukan gabungan beragam keahlian khusus. Ini menunjukkan betapa pentingnya kerjasama produksi dan solidaritas sosial.

Talcott Parsons adalah sosiolog fungsionalis dari Amerika, membuat garis-garis besar tentang pandangan fungsionalis mengenai pendidikan, khususnya *education and universalistic values*. Dalam tulisannya pada akhir tahun 1950-an memberikan argumentasi bahwa

after primary socialization within the family, the school take over as the focal socializing agency: school acts as a bridge between the family and society as a whole, preparing children for their adult role. Within the family, the child is judged and treated largely in terms of particularistic standards. Parents treat the child as their particular child rather than judging her or him in terms of standards or yardsticks than can be applied to every individual (Haralambos & Holborn, 1981:779).

Dengan demikian, Parsons memandang bahwa sekolah bertindak sebagai jembatan antara keluarga dan masyarakat secara keseluruhan, serta mempersiapkan anak menjadi peran orang dewasa. Dalam keluarga, anak-anak diperlakukan dalam pengertian *standart particularistic*. Orang tua memperlakukan anak sebagai anak khusus daripada memperlakukan mereka dalam standar ukuran yang dapat diterapkan kepada setiap individu. Bagaimanapun, dalam masyarakat luas individu diperlakukan dalam pengertian standar universal, berlaku untuk setiap anggota, dan terlepas dari ikatan keluarga.

Sekolah mempersiapkan anak muda dalam suatu transisi. Ini adalah standar universal yang mapan, dalam pengertian semua siswa memilih status mereka. Status mereka diukur dengan aturan-aturan sekolah. Mereka diuji dengan standart yang sama, tidak pandang adanya perbedaan seks, ras, latar belakang famili atau kelas asal keluarga. Sekolah menggunakan prinsip kegunaan/nilai: status dicapai atas dasar jasa/nilai. *Schools operate on meritocratic principles: status is achieved on the basis of merit or worth* (Haralambos & Holborn, 2000).

Seperti halnya Durkheim, Parsons berargumentasi bahwa sekolah merupakan representasi masyarakat dalam bentuk mini (*the school represents society in miniature*). Masyarakat industrial modern berkembang berdasarkan pada kemampuan atas *universalistic standard* daripada *particularistic standard*, atas *meritocratic principles* yang berlaku bagi semua anggota. Dengan refleksi operasional masyarakat sebagai keseluruhan, maka sekolah mempersiapkan orang-orang muda untuk peran-peran masa dewasanya.

Sebagai bagian dari suatu proses, sekolah mensosialisasikan para remaja ke dalam *the basic value of society*. Parson, seperti halnya para fungsionalis lainnya, mempertahankan *value consensus* yang merupakan *essential for society to operate effectively*. Di Amerika, sekolah memiliki *two major values*: (1) *the value of achievement*, (2) *the value of equality of opportunity* (Haralambos & Holborn, 2000:779).

Dengan mendorong para siswa untuk memperoleh pendidikan lebih tinggi pada tataran akademik dan dengan memberikan hadiah/ penghargaan kepada mereka yang sukses, sekolah secara cepat mengembangkan *the value*

of achievement. Dengan menempatkan siswa dalam situasi yang sama di dalam kelas dan juga mengikutkan mereka dalam ujian yang sama, sekolah secara cepat melakukan *the value of equality of opportunity*. Nilai-nilai tersebut memiliki fungsi penting dalam masyarakat secara keseluruhan.

Akhirnya, Parsons melihat bahwa sistem pendidikan sebagai suatu mekanisme penting untuk melakukan seleksi individu-individu untuk peran mereka dalam masyarakat ke depan. Dengan kata lain sistem pendidikan merupakan "*functions to allocate these human resources within the role-structure of adult society*".

Seperti halnya Durkheim, Parsons gagal untuk memberi pertimbangan yang kuat terhadap tanggung jawab, bahwa *the values transmitted by the educational system may be those of a ruling minority rather than of society as a whole*. Pandangan Parsons tentang operasi sekolah atas prinsip-prinsip meritokrasi menimbulkan banyak pertanyaan.

Seperti halnya dengan Parsons, Davis dan Moore (1967), melihat bahwa pendidikan mengandung arti *a role allocation*, tetapi mereka menghubungkan sistem pendidikan lebih langsung dengan sistem stratifikasi sosial. Davis dan Moore melihat stratifikasi sosial sebagai mekanisme untuk memastikan bahwa *the most talented and able members of society* adalah penentu kedudukan/posisi fungsional yang sangat penting dalam masyarakat.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan pandangan ideologi pendidikan konservatif tentang pendidikan seperti tabel berikut.

Tabel 2:
Nama-nama rumpun Ideologi Pendidikan Konservatif dan pandangannya tentang Pendidikan

NO.	NAMA – NAMA RUMPUN IDEOLOGI KONSERVATIF	PANDANGAN TENTANG PENDIDIKAN
1	Konservatisme (Giroux dan Aronowitz)	Pendidikan seakan-akan tidak ada gunanya, karena perubahan sosial bukan sesuatu yang harus diperjuangkan. Segalanya sudah diatur oleh Tuhan, tugas manusia hanya menjaga keseimbangan.
2	Konservatisme (O'Neill)	Pendidikan bertugas melestarikan dan meneruskan pola dan tradisi yang sudah mapan.
3	Kesadaran Magis (Freire)	Siswa secara dogmatis menerima apa saja dari guru tanpa ada mekanisme untuk memahami makna dan lepas dari permasalahan kehidupan masyarakat.
4	Perennialisme (Brameld)	Sasaran pendidikan adalah kepemilikan atas prinsip-prinsip kebenaran serta nilai-nilai yang abadi, tak terikat ruang dan waktu.
5.	Esensialisme (Brameld)	Pendidikan bertugas mengenalkan siswa kepada karakter dasar alam semesta yang sudah tertata melalui warisan budaya.
6	Fundamentalisme (O'Neill)	Pendidikan meminimalkan pertimbangan filosofis dan intelektual, dan cenderung mendasarkan pada wahyu.
7	Intelektualisme (O'Neill)	Pendidikan didasari oleh sistem pemikiran filosofis atau teologis, yang relatif kaku dan bersifat otoritarian.
8	Fungsionalisme (Emile Durkheim)	Pendidikan cenderung memfokuskan pada kontribusi positif pemeliharaan dan pemertahanan konsensus nilai dan solidaritas sosial. Pendidikan berfungsi mentransmisikan norma dan nilai-nilai masyarakat.
9	Fungsionalisme (Talcott Parsons)	Sekolah berfungsi sebagai jembatan antara keluarga dan masyarakat secara keseluruhan, bertugas mempersiapkan anak-anak menjadi peran orang dewasa. Sekolah merupakan representasi masyarakat dalam bentuk mini.

2.3.2 Rumpun Ideologi Pendidikan Liberal

Seperti halnya, rumpun ideologi pendidikan konservatif, dalam, rumpun ideologi pendidikan liberal, terdapat aliran-aliran yang secara substantif memiliki kemiripan dalam menginterpretasi pendidikan. Aliran-aliran yang dimaksudkan adalah liberalisme, liberasionisme, dan anarkhisme/radikalisme atau kritis .

O'Neill (O'Neill, 1981:66) mengatakan bahwa

"The liberal educational ideologies, like the conservative, consists of three basic traditions – educational liberalism, educational liberationism, and educational anarchism. They range from the least liberal expression of educational liberalism (methods liberalism) to the exceedingly radical proposals of the utopian anarchist at the other end of the continuum".

Ideologi pendidikan liberal tidak seperti fungsional, konservatif, fundamentalis, dan sejenisnya, karena ideologi pendidikan liberal lebih memfokuskan pendidikan pada individu daripada masyarakat. Dari pengertian ini, tujuan utama pendidikan berpegang pada *the promotion of the well-being of individual, and only indirectly the improvement of society* (Haralambos & Holborn, 2000:780).

Berikut ini dikemukakan interpretasi para ideolog pendidikan liberal tentang masyarakat, pendidikan dan sekolah.

John Dewey seorang *educationalist* dan *philosopher* dari Amerika adalah penganjur dan pendukung ideologi pendidikan liberal. Dia menyatakan bahwa tugas pendidikan adalah mendorong individu-individu untuk mengembangkan potensinya secara penuh sebagai manusia (*to encourage individuals to develop they full potential as human beings*). Dia lebih menekankan pengembangan potensi intelektual. Semua sekolah harus membantu untuk mengajarkan *the physical, emotional, and spiritual talents of everyone*, seperti halnya kemampuan intelektual mereka. Dia menganjurkan metode pengajaran progresif. Mereka harus belajar dari pengalaman *by doing things rather than being told*. Dengan cara demikian, bukan hanya pengetahuan yang mereka peroleh, tetapi juga mengembangkan *the skills, habits, and attitudes necessary for them to solve a wide variety of problems*. Lebih lanjut, individu-individu harus berkembang kemampuan dan abilitasnya

agar dapat berpikir kritis tentang persoalan-persoalan di sekitarnya. Bagi Dewey dan kelompoknya, sistem pendidikan progresif adalah bagian vital terhadap keberhasilan demokrasi. Antara pendidikan liberal dan kediktatoran sangat bertentangan, karena kebebasan dan berpikir kritis dapat menyerang otoritas negara. Dewey berharap agar sistem pendidikan mengutamakan fleksibilitas dan toleransi, serta setiap individu dapat bekerjasama dalam kesetaraan (*as equals*).

Bagaimana tentang *the liberal perspective and educational policies* Dewey? Dewey berpendapat bahwa

"Some liberals hope that education will help to reduce inequality. By developing in potential that exists within all human beings, the stratification system would become more open. Although liberals acknowledge that there is a need for reform, they believe that, with relatively minor modifications, education can come to play a full and successful role in industrial societies" (Haralambos & Holborn, 2000:781).

Pandangan liberal mengharapkan dunia pendidikan dapat mengurangi ketidaksetaraan. Dengan mengembangkan potensi mereka berarti *exists within all human beings*, dan sistem stratifikasi akan menjadi lebih terbuka. Meskipun pandangan liberal berusaha mengantarkan ke kebutuhan untuk mengadakan reformasi, mereka percaya bahwa dengan modifikasi pendidikan akan mempunyai peran yang penuh dalam masyarakat industrial (Haralambos & Holborn, 2000).

Pandangan-pandangan liberal telah mempengaruhi sejumlah kebijakan pendidikan, di antaranya USA dan Inggris. Pada tahun 1960-an di USA, Lyndon B. Johnson mengatakan *"The answer to all national problems comes down to a single word: education"* (Bowles and Gintis, 1976). Program

rancangan khusus tentang pendidikan menjadi kunci utama Johnson dalam memerangi kemiskinan.

Di Inggris pada tahun 1960 sampai dengan tahun 1970-an muncul suatu gerakan yang menuju *progressive child-centred education which was based largely upon liberal principles. Each child was held to be unique, and education was designed to foster equally the talents of each unique individual* (Haralambos & Holborn, 2000:781).

Pandangan liberal ini pada tahun 1980-1990-an mendapat perlawanan atau reaksi dari *new vocationalism*. Pendidikan liberal juga ditentang oleh *Marxist sociologists as well as right-wing politicians*. Marxist berargumentasi bahwa pandangan pendidikan liberal cenderung untuk mengabaikan ketidaksetaraan dalam masyarakat; yang membuat ide-ide liberal tidak mungkin dipilih tanpa perubahan sosial secara besar-besaran (Haralambos & Holborn, 2000:781).

Menurut O'Neill (1981:68), ideologi liberal berangkat dari keyakinan bahwa antara pendidikan dan politik atau ekonomi tidak ada hubungan. Meskipun demikian, pendidikan selalu menyesuaikan dengan keadaan ekonomi dan politik dengan jalan melakukan reformasi pendidikan yang kosmetik dengan berbagai pembaruan, kelas, laboratorium, metodologi *learning by doing, group dynamic, CBSA*, dan lain-lain. Pandangannya, menekankan pada pengembangan kemampuan, melindungi hak dan kebebasan, serta mengidentifikasi problem dan upaya perubahan sosial secara instrumental demi menjaga stabilitas jangka panjang. Pengaruh liberalisme ini kelihatan dalam pendidikan yang mengutamakan prestasi melalui proses persaingan antarsiswa, dengan pendekatan andragogi

(Freire, 2003) dan pendekatan N'Ach (McClelland, 1961). Freire dalam bukunya '*Pedagogy for Liberalism*' berpendapat bahwa pendidikan bertujuan untuk membangkitkan kesadaran kritis dan memperlakukan siswa sebagai subjek; dan ini berlawanan sekali dengan pendidikan yang menempatkan siswa sebagai objek dan pasif. Pendekatan N'Ach (*The Need for Achievement*), yang dikemukakan oleh McClelland (1961), menjelaskan bahwa di balik rahasia etika Protestan adalah suatu mentalitas yang disebut dengan *the need for achievement*. Pendidikan hendaknya membangkitkan agresivitas dan rasional siswa.

O'Neill membedakan antara liberalisme dengan liberasionisme, meskipun memiliki karakteristik yang sama dalam memandang pendidikan. Menurutnya ideologi pendidikan liberalisme bertujuan untuk melestarikan dan memperbaiki tatanan sosial yang ada dengan cara mengajar setiap siswa sebagaimana caranya menghadapi persoalan-persoalan dalam kehidupannya sendiri secara efektif. Liberasionisme adalah ideologi pendidikan liberal yang mengusahakan pembaruan/perombakan segera dalam ruang lingkup besar atas tatanan politis yang ada, sebagai jalan menuju perluasan kebebasan individual serta untuk mempromosikan perwujudan potensi-potensi personal sepenuhnya.

Pandangan liberal sama dengan kesadaran naif Freire. Kesadaran naif, lebih melihat dari sisi manusia sebagai akar penyebab masalah masyarakat. Dalam kesadaran ini, masalah etika, kreativitas, dan *need for achievement* dianggap sebagai penentu perubahan sosial. Jadi dalam menganalisis, mengapa suatu masyarakat miskin, bagi mereka karena salah sendiri, yakni karena malas, tidak memiliki jiwa kewirausahaan, atau tidak

memiliki budaya membangun. Oleh karena itu, *man power development* adalah sesuatu yang diharapkan akan menjadi pemicu perubahan. Pendidikan dalam konteks ini agak berbeda dengan tokoh-tokoh lainnya. Dia tidak mempertanyakan sistem dan struktur sosial yang ada, yang disebutnya merupakan faktor *the given*, bahkan sistem dan struktur yang ada sudah baik dan benar, sehingga tidak perlu dipertanyakan. Tugas pendidikan adalah bagaimana membuat dan mengarahkan agar siswa bisa masuk beradaptasi dengan sistem dan struktur yang sudah benar tersebut.

Sedangkan Brameld menggunakan istilah progresivisme. Tujuan utama pendidikan adalah untuk meningkatkan kecerdasan praktis, yaitu untuk membuat siswa lebih efektif dalam memecahkan berbagai problema yang disajikan dalam konteks pengalaman pada umumnya. Karakteristik, progresivitas pendidikan bersifat duniawi, menjelajah, dan aktif. Ini terutama berorientasi kepada cara hidup liberal (dalam budaya Amerika). Secara filosofi, progresivisme ditopang oleh filosofi pragmatisme.

Selain menggunakan istilah progresivisme, Brameld juga menggunakan istilah rekonstruksionisme, yang berpandangan bahwa sekolah semestinya diabdikan kepada pencapaian tatanan demokratis yang mendunia. Secara filosofis, seorang rekonstruksionis yakin bahwa teori pada puncaknya tak terpisahkan dari latar belakang sosial dalam suatu era kesejahteraan tertentu. Pikiran, dengan begitu, adalah sebuah keluaran atau produk dari kehidupan di sebuah masyarakat tertentu di suatu waktu.

Illich berbeda dari pendekatan liberal konvensional, dia jauh lebih radikal terhadap perubahan-perubahan dalam sistem pendidikan. Dalam *Deschooling Society* (1973), yang dipublikasikan pertama tahun 1971, ia

mengambil pandangan liberal untuk konklusi logikanya dengan beralih bahwa persekolahan tidak penting, dan membahayakan untuk masyarakat (*that formal schooling is unnecessary, and indeed harmful to social* [Haralambos & Holborn, 2000:781]).

Ideologi liberal radikal juga disebut dengan ideologi kritisisme. Ideologi kritisisme adalah aliran yang diasosiasikan dengan mashab Frankfurt (Frankfurt School) yang dimulai dari Jerman (Bottomore, 1884; Held, 1980; Fay, 1975, dalam O'Neil, 1981), yang berpendapat bahwa pendidikan merupakan arena perjuangan politik. Jika bagi konservatif pendidikan bertujuan untuk menjaga status quo, sementara liberalisme untuk perubahan moderat, maka kritisisme menghendaki perubahan struktur secara fundamental dalam politik ekonomi masyarakat. Pendidikan harus mampu melakukan refleksi kritis, terhadap '*the dominant ideology*' ke arah transformasi sosial (Haralambos & Holborn, 2000). Tugas utama pendidikan adalah menciptakan ruang agar sikap kritis terhadap sistem dan struktur ketidakadilan, serta melakukan dekonstruksi dan advokasi menuju sistem sosial yang lebih adil. Pendidikan tidak mungkin dan tidak bisa bersikap netral, bersikap objektif, atau berjarak. Visi pendidikan adalah melakukan kritik terhadap sistem dominan sebagai pemihakan terhadap rakyat kecil dan tertindas, untuk menciptakan sistem sosial baru yang lebih adil. Dalam perspektif kritis, pendidikan harus memanusiakan manusia, jangan sampai terjadi dehumanisasi, karena sistem dan struktur yang tidak adil.

Jika Ivan Illich menggunakan istilah liberalisme radikal, Freire (Haralambos & Holborn, 2000) lebih suka menggunakan istilah kesadaran kritis, yang pandangannya lebih melihat sistem dan struktur sosial sebagai

sumber masalah. Kelompok ini lebih mengutamakan analisis secara kritis bagaimana sistem dan struktur itu bekerja, serta bagaimana mentransformasikannya. Tugas pendidikan adalah menciptakan ruang dan kesempatan agar terlibat dalam proses penciptaan struktur yang secara fundamental baru dan lebih baik. Illich memulai pandangannya dengan menanyakan, bagaimanakah seharusnya pendidikan itu? Pendidikan seharusnya memberikan pengalaman liberal/bebas yang memposisikan individu menyelidiki, menciptakan, menggunakan inisiatifnya untuk mengambil keputusan, dan bebas mengembangkan talentanya secara penuh. Illich meyakini bahwa sekolah tidak efektif dalam mengajarkan keterampilan dan dalam praktik, secara diametris bertentangan dengan pendidikan yang ideal sebagaimana yang diyakini. Ia berargumentasi bahwa mengajar keterampilan akan lebih baik jika menggunakan keterampilannya dalam kehidupan sehari-hari.

Bagaimana tentang realitas pendidikan? Serangan utama Illich adalah terhadap kegagalan sekolah untuk menghasilkan pendidikan yang ideal. Ia menganggap sekolah sebagai institusi represif dengan melakukan indoktrinasi kepada para siswa, mencekik imajinasi dan kreativitas dan mematikan semangat para siswa. Ia melihat kurikulum terselubung ini beroperasi dengan cara sebagai berikut.

- (1) Siswa memiliki sedikit kebebasan dari apa yang mereka pelajari dan bagaimana ia mempelajarinya. Mereka mendapat instruksi dari rezim otoriter pengajaran, dan agar berhasil harus patuh pada aturan. Menurut Illich *real learning*, bagaimanapun, bukanlah hasil dari instruksi/pengajaran, tetapi secara langsung memberikan kebebasan

individu terlibat dalam setiap bagian dari proses belajar. Ringkasnya kebanyakan belajar tidak memerlukan guru (*In sum, 'most learning requires no teacher'*);

- (2) Kekuasaan sekolah untuk melaksanakan aturan dan memaksa siswa menerima pengajaran untuk memperoleh ijazah yang dipercaya membawa penghargaan di pasar kerja. Mereka yang mampu menyesuaikan diri terhadap aturan terpilih untuk menempati posisi yang lebih tinggi dalam sistem pendidikan;
- (3) Para siswa muncul dari sistem pendidikan dengan beragam kualifikasi yang menjadikan mereka dan lainnya percaya bahwa mereka telah terlatih memiliki keterampilan dan kompetensi untuk pekerjaan/jabatan tertentu. Illich menolak keyakinan ini. Ia berpendapat bahwa anak sekolah mengacaukan pengertian antara mengajar dengan belajar, antara kemajuan nilai dengan pendidikan, dan antara ijazah dengan kompetensi (Haralambos & Holborn, 2000:782).

Illich melihat bahwa sistem pendidikan sebagai akar dari persoalan masyarakat industri. Sekolah pada awalnya merupakan tahapan yang sangat vital dalam menciptakan pikiran yang salah pada hal penyesuaian diri dan kemudahan melakukan manipulasi. Di sekolah, individu-individu belajar untuk tunduk kepada otoritas, menerima keterasingan, menghabiskan waktu, pelayanan nilai terhadap lembaga, dan melupakan bagaimana berpikir untuk dirinya sendiri. Mereka berpikir untuk melihat pendidikan sebagai komoditas yang teruji.

Matapelajaran mempersiapkan para siswa berperan sebagai *mindless consumers*, yang memposisikan mereka sebagai konsumen barang berharga

dan pelayan masyarakat industri sebagai akhir dari dirinya. Mereka menghabiskan waktu, uang, dan energi untuk mengisi kekosongan produk-produk industri. Ketundukan terhadap otoritas profesional menjadikan individu menerima layanan para dokter, pekerja sosial, dan pengacara. Mereka dilatih untuk menerima sesuatu yang dianggap baik oleh pemegang otoritas, sehingga individu menjadi bergantung pada petunjuk pemerintah, organisasi birokratik, dan lembaga profesional.

Illich mempertahankan pendapatnya bahwa masyarakat industri modern tidak dapat menetapkan kerangka kerja bagi kebahagiaan manusia dan pemenuhannya. Illich berpendapat sejauh manusia tidak sadar pada tatacara tentang bagaimana sekolah membangun konsumerisme progresif manusia tidak dapat memecahkan problem sosial, dan menggantikannya dengan yang baru.

Pendapat Illich di atas merupakan solusi yang radikal. Illich memberikan jawaban yang terbentang atas abolisi sistem pendidikan saat ini. Sejak sekolah menjadi fondasi untuk segalanya, hal tersebut diikuti *deschooling lies* terhadap akar dari beberapa gerakan *human liberation*. Di sekolah, Illich menawarkan alternatif-alternatif utama. Pertama, pertukaran keterampilan, yang memposisikan instruktur mengajar kepada yang lain tentang keterampilan yang mereka perlukan dalam kehidupan sehari-hari. Illich membantah tentang keterampilan dapat dipelajari melalui pelatihan yang diajarkan secara sistematis. Kedua, Illich mengusulkan jaringan belajar, yang terdiri dari individu-individu yang memiliki minat yang serupa, mereka bertemu seputar problem yang dipilih atas inisiatifnya sendiri, dan berproses berbasis kreativitas dan belajar eksplorasi.

Illich menyimpulkan bahwa *deschooling* akan menghancurkan (*destroy*) 'organ reproduksi masyarakat konsumen dan berperan penting untuk menciptakan masyarakat yang sungguh-sungguh menjadi liberal. Meskipun banyak yang bersimpati terhadap apa yang dikemukakan Illich, tetapi kelompok Marxis seperti Bowles dan Gintis (1976) berpendapat bahwa Illich membuat kesalahan yang fundamental. Illich lebih melihat sekolah sebagai basis masalah dan penghapusan sekolah sebagai suatu solusi. Bowles dan Gintis berpendapat bahwa problem sosial yang mereka reformasi seharusnya tidak dialamatkan langsung kepada sistem sekolah semata-mata, tetapi lebih pada normalisasi fungsi sistem ekonomi. Dari pandangan keduanya, *deschooling* hanya akan menghasilkan '*occupational misfits*' and *job blues*, yang cukup susah untuk transformasi sosial secara menyeluruh. Dari perspektif Marxis, liberalisme mencakup perubahan revolusioner dalam infrastruktur ekonomi dalam masyarakat.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan pandangan ideologi pendidikan liberal tentang pendidikan sebagaimana tabel di bawah ini.

Tabel 3:
Nama-nama Ideologi Pendidikan Liberal dan pandangannya
tentang Pendidikan

NO.	NAMA-NAMA RUMPUN IDEOLOGI LIBERAL	PANDANGAN TENTANG PENDIDIKAN
1	Liberalisme (John Dewey)	Tugas pendidikan adalah mendorong individu-individu untuk mengembangkan potensinya secara penuh sebagai manusia. Pendidikan menekankan pengembangan potensi intelektual. Semua sekolah harus membantu untuk mengajarkan <i>the physical, emotional, and spiritual talents of everyone</i> , seperti halnya kemampuan intelektual mereka.
2	Kesadaran naif dan Kritis (Freire)	Pendidikan menekankan pada pengembangan kemampuan pribadi, melindungi hak dan kebebasan, mengidentifikasi problem masyarakat dan pemecahannya, dan mengutamakan prestasi melalui persaingan antar siswa dengan pendekatan andragogi. Pendidikan bertujuan untuk membangkitkan kesadaran kritis dan memperlakukan siswa sebagai subjek yang aktif.
3	Progresivisme (Brameld)	Tujuan utama pendidikan adalah membuat siswa meningkatkan kecerdasan praktis, bersifat duniawi, menjelajah dan aktif.
4	Rekonstruksionisme (Brameld)	Pendidikan diabdikan kepada pencapaian tatanan demokratis yang mendunia. Seorang rekonstruktivis yakin bahwa teori pada puncaknya tidak terpisahkan dengan latarbelakang sosial dalam suatu era kesejahteraan tertentu.
5	Liberalisme (O'Neill)	Pendidikan bertujuan untuk melestarikan dan memperbaiki tatanan sosial dengan cara mengajar setiap siswa tentang bagaimana caranya mengatasi persoalan-persoalan kehidupan sendiri secara efektif.
6	Liberasionisme (O'Neill).	Pendidikan harus melakukan pembaruan/ perombakan tatanan politik. Sekolah memiliki kewajiban moral untuk mengenali dan mempromosikan program-program sosial yang konstruktif.
7	Radikalisme (Illich)	Persekolahan tidak penting dan membahayakan untuk masyarakat. Pendidikan yang ideal seharusnya memberikan pengalaman bebas, individu bebas melakukan penyelidikan, menggunakan inisiatifnya untuk mengambil keputusan, bebas mengembangkan talentanya secara penuh.

2.3.3 Analisis Nelson, dkk. tentang Sistem Pendidikan

Nelson, dkk. (1996) menawarkan analisis sistem pendidikan dengan pendekatan dialektiknya. Pendekatan itu dikemukakan dalam karyanya berjudul *Critical Issues in Education: A Dialectic Approach*.

2.3.3.1 Pendekatan Dialektik Nelson, dkk

Pendekatan dialektik Nelson berangkat dari pandangan bahwa sekolah tidak hanya sebagai pusat perselisihan, sekolah juga sebagai tempat yang logis untuk studi perselisihan yang bijaksana (Nelson, dkk., 1996). Studi ini berisi penataan pikiran rasional dan terbuka untuk menemukan isu-isu sosial penting. Isu-isu sosial penting ini ditandai oleh pendapat yang berbeda-beda. Isu kritis, dimaknai sebagai suatu perselisihan yang keras. Tentu saja, debat adalah dasar dari seluruh definisi kata "isu". Isu kritis menggunakan cara berpikir dialektika. Suatu pendekatan dialektika adalah suatu format pemikiran yang melibatkan perselisihan dan opini divergen dalam usaha untuk sampai pada ide yang lebih baik. Di dalamnya terdapat hal yang kompleks dan penjelasan yang bengkok sebagai penalaran dialektika, seperti perselisihan filosofis tentang apakah dialektika dan apakah yang bukan dialektika. Tentu saja penjelasan di sini bukanlah untuk mengkaji tentang risalah atas dialektika, dan pembedaan yang sulit dipisahkan antara format pemikiran cara dialektik atau yang bukan. Pendekatan dialektik ini memiliki kerangka pikir sederhana, jelas, dan relevan untuk menemukan isu-isu penting dan berupaya memperoleh ide yang lebih baik. Dengan kelebihan itu, maka pendekatan dialektika ini dipergunakan untuk

memahami interpretasi elite pendidikan mengenai Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Keberagaman interpretasi elite pendidikan mengenai Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dimungkinkan adanya penemuan tesis-tesis baru untuk sistem pendidikan nasional berdasarkan penolakan pada tesis-tesis lama. Sebagaimana dikatakan Nelson, dkk., (1996:20), bahwa:

A basic structure in dialectical reasoning is to pit one argument (thesis) against another (antithesis) to develop a synthesis that is superior to either. It is an inquiry into important issues that identifies the main points, important evidence, and logical arguments used by each of the proponents of at least two divergent views of the issue. A dialectical approach requires critical examination of evidence and argument from each side of a dispute, granting each some credibility in order to understand and criticize it. A dialectical approach is also dynamic; a synthesis from one level of reasoning can become a new thesis at a more sophisticated level, and the process of inquiry continues to spiral (Adler, Cooper, dan juga Rychlak, dalam Nelson, dkk., 1996:20).

Pemikiran cara dialektik menyarankan suatu dialog antargagasan yang bersaing, tidak mengalahkan yang satu dan menerima lainnya, tetapi untuk mempertemukan suatu gagasan yang teruji. Dalam hal ini, pendekatan dialektik adalah optimistik –yang mengasumsikan bahwa gagasan yang lebih baik meningkatkan masyarakat dan bahwa pengujian gagasan yang berbeda adalah suatu cara yang produktif. Pemikiran dialektik memerlukan suatu keterbukaan terhadap keragaman pandangan dan suatu pendirian kritis tentang bukti-bukti dan argumentasi. Hal ini juga memerlukan pembelajaran yang cukup pada masing-masing posisi untuk mengenali kebaikan dan kelemahannya. Oleh sebab itu, Roth (dalam Nelson dkk., 1996:20) memberikan catatan bahwa studi dialektika tentang isu-isu

pendidikan dapat menawarkan *enlightenment for social improvement and support for reflective teachers*.

Pemikiran dialektik sebagai hal yang optimis, dinamis, dan *disputational* (dapat diperdebatkan). Seperti di manapun format wacana kehidupan (*human discourse*), pemikiran dialektik tidak serta-merta mendorong ke arah kebenaran; dapat pula melulu mengulangi kesalahan dan bias. Begitu juga, dapat terjadi mendukung skeptis yang sehat dalam pengujian pertentangan ini (Nelson, dkk., 1996:20). Dengan pertimbangan, bahwa tanpa skeptis, akan dengan mudah jatuh masuk ke "penipuan, puas diri, dan dogmatis"; dengan cara demikian pendekatan dialektik, dapat secara efektif mengembangkan dan mengedepankan penemuan terhadap pengetahuan, yang penerapannya untuk kehidupan praktis, etika, dan politik" (Kurtz, 1992: 9).

Berpikir secara dialektik, dengan skeptis yang bijaksana, dengan menggunakan metode inkuiri dapat diterapkan terhadap isu-isu di sekolah. Sebagai lawan dari perspektif idealistik, pendekatan dialektik merupakan representasi, ekspresi, dan perbedaan ide-ide tentang bagaimana persekolahan dapat berkembang. Perlawanan pandangan ini dalam kaitan dengan memperkenalkan bukti-bukti dan logika dari tiap argumen yang ditawarkan yang dapat menyediakan suatu dialektis realistik, mengusahakan suatu kesempatan menguji isu-isu yang berkembang dalam wacana kehidupan. Suatu catatan penting bahwa penjelasan yang berbeda kadang-kadang menggunakan data yang sama atau publikasi yang sama untuk membuat kasus berlawanan, tetapi pada umumnya menawarkan bukti-bukti secara luas dari literatur terpisah. Pencarian untuk peningkatan dalam

masyarakat dan persekolahan karena adanya kesamaan tujuan; pemikiran dialektik memerlukan keberagaman. Pada akhir abad duapuluh dan awal abad dua puluh satu, meskipun sekolah dalam keadaan tenang, isu-isu pendidikan pasti muncul. Sebagian isu-isu ini akan menjadi elemen-elemen reformasi sekolah baru; dan hampir semua akan diperdebatkan dan memerlukan pemikiran dialektik (Nelson, dkk., 1996:21).

2.3.3.2 Tiga Pertanyaan Dasar dalam Dialektika Nelson, dkk

Nelson, dkk. (1996:27) menggunakan kerangka pikir berfokus pada 3 (tiga) pertanyaan utama tentang pendidikan, yakni pertama *what interests should schools serve?* Kedua *what should be taught?* Ketiga *How should schools be organized and operated?* Pertanyaan dasar pertama itu mengimplikasikan komponen landasan pendidikan. Hal itu dapat ditarik dari pemikiran kepentingan sekolah dalam memberikan pelayanan pendidikan kepada anak didik. Pertanyaan kedua memberi implikasi pada komponen kurikulum pendidikan. Implikasi kurikulum itu tampak dari inti pertanyaan kedua itu, yakni substansi isi yang akan diajarkan. Pertanyaan dasar ketiga mengimplikasikan komponen manajemen pendidikan. Ketiga komponen pendidikan itulah yang menjadi inti gagasan Nelson, dkk. (1996) untuk mengkaji isu-isu pendidikan melalui pendekatan dialektikanya.

Nelson, dkk. (1996) menguraikan ketiga komponen pendidikan menjadi aspek-aspek, sebagaimana tabel berikut.

Tabel 4:
Aspek-Aspek dalam Komponen Pendidikan Menurut Nelson, dkk. (1996)

KOMPONEN LANDASAN	KOMPONEN KURIKULUM	KOMPONEN MANAJEMEN
Kesejahteraan	Dasar Pendidikan	Kebebasan Mimbar
Pilihan Sekolah	Multikultural	Perserikatan Guru
Keuangan Sekolah	Kurikulum	Privatisasi Sekolah
Pengintegrasian Sekolah	Value (Nilai)	Kekerasan Sekolah
Demokratisasi/Kebebasan	Pengaruh Bisnis	
	Standarisasi Tes	

Aspek-aspek dalam ketiga komponen pendidikan Nelson, dkk. (1996) seperti dalam tabel di atas terdapat variasi yang berbeda pada sistem pendidikan nasional di berbagai negara. Negara Persemakmuran, Negara Komunis, Negara Islam, Negara Maju, dan Negara Industri Baru memperlihatkan aspek-aspek yang berbeda dalam ketiga komponen pendidikan tersebut. Sistem pendidikan nasional Indonesia juga menunjukkan adanya perbedaan aspek-aspek pada komponennya.

Dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, ketiga komponen pendidikan dibagi menjadi aspek-aspek seperti tabel berikut.

Tabel 5:
Aspek-Aspek dalam Komponen Pendidikan menurut Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional

KOMPONEN LANDASAN	KOMPONEN KURIKULUM	KOMPONEN MANAJEMEN
Dasar Pendidikan Nasional Pancasila dan UUD 1945	Penetapan Standar Nasional Pendidikan oleh Pemerintah	Pengembangan tenaga pendidik diatur dengan undang-undang
Fungsi dan Tujuan Pendidikan Nasional	Pengembangan Kurikulum Mangacu SNP	Penyediaan sarana dan prasarana oleh satuan pendidikan
Prinsip-Prinsip Pendidikan Nasional: Pembudayaan dan Keteladanan	Diversitas Kurikulum Sesuai Jenjang Pendidikan	Pendanaan pendidikan menjadi tanggung jawab bersama antara pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat
Prinsip-Prinsip Pendidikan Nasional: Demokratis dan Pemberdayaan Partisipasi Masyarakat	Penyusunan Kurikulum dalam Kerangka Negara Kesatuan Republik Indonesia	Evaluasi pendidikan dilakukan melalui akreditasi dan sertifikasi
Hak dan Kewajiban: Warga Negara	Muatan Wajib Kurikulum Pendidikan Dasar dan Menengah	Badan hukum pendirian satuan pendidikan
Hak dan Kewajiban: Negara	Muatan Wajib Kurikulum Pendidikan Tinggi	Pengawasan dan penyelenggaraan dilakukan dengan prinsip transparansi dan akuntabilitas diatur oleh pemerintah
	Penetapan Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Pendidikan Dasar dan Menengah oleh Pemerintah	Sanksi atau ketentuan pidana atas pelanggaran diatur pemerintah
	Diversitas Pengembangan Kurikulum Pendidikan Dasar dan Menengah di bawah Koordinasi dan Supervisi Negara	
	Pengembangan Pendidikan Tinggi Mengacu Standar Nasional Pendidikan	
	Pengembangan Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Pendidikan Tinggi Mengacu Standar Nasional Pendidikan	
	Evaluasi Hasil Belajar Dilakukan oleh Pendidik	

Pemetaan aspek-aspek dalam komponen pendidikan nasional Indonesia di atas didasarkan pada pasal-pasal dalam Undang-Undang

Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan diselaraskan sesuai keperluan penelitian ini.

2.3.4 Pemetaan Ideologi Pendidikan menurut O'Neill

William F. O'Neil yang ide-idenya tertuang dalam judul buku *Educational Ideologies: Contemporary Expressions of Educational Philosophies* (1981) Amerika Serikat. Cakupan isi pemikiran O'Neill dapat mewadahi ideologi-ideologi pendidikan yang paling konservatif (Fundamentalis religius) sampai dengan ideologi- ideologi pendidikan yang paling liberal (Anarkhis Utopian). Secara rinci teori O'Neill tentang ideologi pendidikan mencakup tipe-tipe ideologi pendidikan seperti berikut.

- (1) Fundamentalisme religius, seperti gerakan fundamentalisme Kristen, tradisi-tradisi religius independen dan bentuk-bentuk agama warganegara
- (2) Fundamentalisme sekuler, seperti totalitarianisme teleologis, fasisme (Benito Mussolini, dan Giovanni Gentile), naziisme (Adolf Hitler), populisme akal sehat (Max Rafferty, dan George Wallace)
- (3) Intelektualisme teologis, yang dianut oleh Thomas Aquinas, Ignatius Loyola dan Newman
- (4) Intelektualisme filosofis, antara lain Plato, Aristoteles, dan Descartes
- (5) Konservatisme sosial religius, seperti gerakan tradisi-tradisi Protestan utama yang berdasarkan reformasi (Luteranisme dan Calvinisme yang diperbarui).
- (6) Konservatisme sosial sekuler, seperti gerakan konservatisme mapan (Edmund Burke, William Buckley), konservatisme pasar bebas (Adam

- Smith, Milton Friedman), nasionalis teleologis/konservatif Hegelian (Hegel, Aguste Comte, Emile Durkheim)
- (7) Liberalisme metodis, antara lain dikembangkan oleh J. Herbart, M. Montessori, E.L. Thorndike (dan gerakan standarisasi pengujian), J. Bruner kurikulum berbasis kompetensi Instruksional terprogram termasuk pengembangan sistem instruksional (Keller)
 - (8) Liberalisme direktif (terstruktur), antara lain dikembangkan oleh John Locke, Benyamin Franklin, Pestalozzi, John Dewey, Killpatrick, Universitas terbuka
 - (9) Liberalisme non-directive, seperti Rousseau, A.S Neill, Carl Rogers
 - (10) Liberasionisme reformatif, seperti gerakan reformasi etnis dan rasial tahun 1960-an
 - (11) Liberasionisme radikal, yang dikembangkan oleh John Dewey, George Counts, Theodore Brameld, Skinner, dan gerakan Marxisme-Leninisme pasca revolusi (Kuba, China, dan lain-lain)
 - (12) Liberasionisme revolusioner, antara lain dimotori oleh Freire, dan gerakan pengawal merah (Maois, di Cina tahun 1970-an)
 - (13) Anarkhisme taktis, antara lain dimotori oleh Ivan Illich, E. Reimer, Goodman.
 - (14) Anarkhisme radikal, antara lain ditokohi oleh Illich, E. Reimer, Goodman, dan M. Gandhi
 - (15) Anarkhisme utopian, antara lain Illich, E. Reimer, Goodman, dan M. Gandhi, dan pandangan utopis Marx tentang sebuah masyarakat tanpa kelas.

Menurut pendapat Fakih, luas cakupan buku O'Neill lebih luas dan mendalam dibandingkan buku Henry Giroux dan Aronowitz, "*Education Under Siege*" (1985) yang hanya membagi ideologi pendidikan menjadi 3 (tiga) paradigma saja, yaitu konservatisme, liberalisme, dan kritisisme. Sedangkan O'Neill, membaginya dalam 6 (enam) kelompok, yaitu konservatisme terbagi atas fundamentalisme, intelektualisme, dan konservatisme pendidikan; dan liberalisme terbagi atas liberalisme, liberasionisme, dan anarkhisme, dan masih dikembangkan lagi. Dengan demikian pembagian O'Neill dapat dianggap lebih operasional, dan bisa mewadahi ragam aliran pendidikan dari yang paling konservatif (konservatif reaksioner) sampai dengan paling liberal (anarkhis utopian)

Ideologi Pendidikan O'Neill, yang tertuang di dalam buku ini telah melewati proses yang panjang, dalam arti waktu maupun deretan referensi yang digunakan.

William F. O'Neill berasal dari *University of Southern California, University Park Los Angeles*. Teman-teman sejawat O'Neill yang memberikan kritik, dan saran ketika naskah ini dibuat adalah Robert L. Bruckenbury, Mahroo Navai Gastaldi, dan Karen Drinkard, ketiganya dari Universitas California Selatan (USC); Robert McLaren dan Jacque Wiss dari Universitas Negeri California di Fullerton; Tom Grundner dari Universitas Case Western Reserve; dan John C. Carpenter dari Universitas Internasional Florida.

O'Neill juga menyebut seluruh tokoh-tokoh besar dunia di daratan Amerika dan Eropa, baik pada jamannya maupun tokoh-tokoh sebelumnya, sehingga benar adanya bahwa pilihan buku tentang ideologi – ideologi

pendidikan yang dilahirkan oleh O'Neill adalah kristalisasi dari ideolog pendidikan sebelumnya. Proses penulisiannya ternyata relatif panjang, paling tidak setelah *draft* yang disusunnya memperoleh respons dan kritik para ahli dari berbagai persepektif, yakni dari ideolog –ideolog sekular maupun para teolog kristen. Semula karya ini dirancang semata-mata sebagai sebuah taxonomi yang memuat garis-garis besar saja, sebagai pelengkap bagi sebuah bunga rampai bacaan terpilih yang menawarkan contoh-contoh dari tangan pertama tentang keragaman sikap ideologis. Kemudian, setelah mendapatkan kritik dari para mahasiswa, teman sejawatnya, dan melewati sekian kali rancangan kasar menjadi suatu karya struktur konseptual ideologi pendidikan mandiri yang komprehensif.

Ideologi pendidikan yang dikemukakan oleh O'Neill membantu untuk memahami pertikaian dalam politik pendidikan – ideologi pendidikan. Selain itu, juga dapat menjadi bahan pertimbangan bagi teoretisi dan praktisi pendidikan untuk merefleksikan kegiatan mereka. Cakupannya lebih rinci, komprehensif, dan berimbang, sehingga mewadahi semua aliran mulai dari yang paling konservatif sampai dengan yang paling liberal. Ideologi Pendidikan O'Neill mampu memetakan dan menjawab pertanyaan yang substansial: Apakah hakikat dan dasar pendidikan itu? Ideologi ini juga dapat digunakan oleh para perencana pendidikan yang dewasa ini mengalami krisis, ketika pendidikan dihadapkan pada pertanyaan yang mendasar: antara meligitimasi sistem dan struktur sosial yang ada dan melakukan transformasi sosial menuju dunia yang berkeadilan dan berkeadaban.

Untuk lebih memahami uraian tentang ideologi pendidikan, O'Neill memberikan penjelasan tentang ideologi dan ideologi pendidikan dengan mengutip pendapat Shils, Lane, dan Erikson, seperti berikut.

Ideologies are sets of beliefs that enable people to explain and justify a society they would prefer. An Ideology includes assumptions about the nature and purpose of society and the related nature of individuals (Shils); it provides criteria against which one can judge human life and society (Lane); and it provides a means for self-identification (Erikson).

Alastair C. McIntyre memberikan penjelasan yang lebih rinci. Dia menyatakan bahwa sebuah ideologi selalu memiliki tampilan kunci. Yang pertama, ideologi berusaha untuk menggambarkan karakteristik-karakteristik umum tertentu tentang alam, atau masyarakat, atau kedua-duanya, karakteristik-karakteristik yang tidak hanya ada di tampilan-tampilan tertentu dari dunia yang sedang berubah, yang hanya bisa diselidiki lewat kajian empiris. Yang kedua, adanya perhitungan tentang hubungan antara apa yang dilakukan dengan apa yang seharusnya dilakukan, keterkaitan antara hakikat dunia dengan hakikat moral, politik, dan panduan-panduan perilaku lainnya. Artinya sebuah alat perumus dalam sebuah ideologi, tidak sekadar memberi tahu, tentang bagaimana dunia ini sebenarnya, dan bagaimana musti berperilaku, melainkan berkenaan dengan arah yang diberikan oleh yang satu terhadap yang lain. Ia melibatkan sebuah kepedulian entah itu tersirat atau terang-terangan terhadap status pernyataan-pernyataan tentang aturan-aturan moral, serta pernyataan-pernyataan yang mengungkapkan penilaian (evaluasi). Ketiga, ideologi tidaklah hanya dipercayai oleh anggota-anggota kelompok sosial tertentu, melainkan diyakini sedemikian rupa sehingga ia setidaknya-tidaknyanya merumuskan sebagian keberadaan (eksistensi)

sosial mereka bagi mereka; konsep-konsepnya tertanam di dalam dan keyakinan-keyakinannya dijadikan syarat oleh sebagian dari tindakan serta transaksi, yakni penampilan yang mencirikan kehidupan sosial kelompok tersebut.

Sebagaimana Sargent mengindikasikan dalam bukunya, *Contemporary Political Ideologies*: Sebuah ideologi adalah sebuah sistem nilai atau keyakinan yang diterima sebagai fakta atau kebenaran oleh kelompok tertentu. Ia tersusun dari serangkaian sikap terhadap berbagai lembaga serta proses masyarakat. Ia menyediakan sebuah potret dunia sebagaimana adanya dan sebagaimana seharusnya dunia itu bagi mereka yang meyakini. Dan, dengan melakukan itu, ia mengorganisir kerumitan atau kompleksitas yang besar di dunia menjadi sesuatu yang cukup sederhana dan bisa dipahami. Derajat organisasi atau penataan itu juga penyederhanaannya yang tampak pada potret tadi, cukup bervariasi dari satu ideologi ke ideologi lain; dan semakin meningkatnya kompleksitas dunia membuat potret tadi jadi kabur. Di saat yang sama, potret dasar yang disediakan oleh ideologi tampaknya tetap cukup mapan dan konstan.

Bagaimana terapannya dalam bidang pendidikan?

Ideologies are basic rationales for divergent educational views to either sustain, alter, or overthrow the contemporary school (Christenson et al., 1971). Each ideology also provides grounds for unity around its beliefs. Thus traditionalist share a general view that schools ought to follow time-honored ideas, practices, and authorities from a previous golden age education. Progressivists share a different view – that schools must be flexible, child-centered, and contemporary. Radical educational ideologies from both the right and left wing (e.g. liberationists, reconstructionists, abolitionists, and extreme elitists or egalitarians) provide their views of schooling, from advocating the abolition of public schools to espousing the use of the schools for social criticism and the overthrow of oppressors.

O'Neill (1981) membagi ideologi pendidikan menjadi 2 (dua) kelompok, yaitu pertama ideologi konservatif, meliputi ideologi pendidikan fundamentalisme, ideologi pendidikan intelektualisme, dan ideologi pendidikan konservatisme; kedua ideologi liberal, meliputi ideologi pendidikan liberalisme, ideologi pendidikan liberasionisme, dan ideologi pendidikan anarkisme.

Fundamentalisme meliputi corak-corak konservatisme, yang pada dasarnya bersifat anti-intelektual dalam arti mereka ingin meminimalkan pertimbangan-pertimbangan filosofis dan/atau intelektual, serta cenderung untuk mendasarkan anggapan-anggapannya di atas penerimaan yang relatif tidak kritis terhadap kebenaran yang diwahyukan ataupun kesepakatan sosial yang sudah mapan (akal sehat). Ada dua variasi sudut pandang dalam penerapannya ke dalam pendidikan: (a) ideologi pendidikan fundamentalisme religius, sebagaimana dijumpai dalam berbagai pendidikan versi Kristen yang lebih fundamentalistis, yang sangat terikat pada pandangan yang cukup kaku dan harafiah mengenai kenyataan yang diwahyukan melalui kewenangan/otoritas Alkitabiah. Dalam pendidikan dewasa ini fundamentalisme religius barangkali paling bisa diamati dalam berbagai gagasan pendidikan yang dilontarkan dan dijalankan oleh kelompok-kelompok umat Kristen yang menampilkan kepatuhan ketat terhadap Sabda Allah, sebagaimana tertuang dalam Alkitab. Sedangkan pandangan ideologi pendidikan fundamentalisme akal sehat yang diwakili oleh tokoh terkemuka seperti Max Raffery (ketua Pengawas Pengajaran Umum di negara bagian California), dengan penekanan yang kuat terhadap nasionalisme dan patriotisme.

Ideologi pendidikan intelektualisme lahir dari ungkapan-ungkapan konservatisme politis yang didasari oleh sistem-sistem pemikiran filosofis atau teologis yang relatif kaku dan fundamentalis otoritarian. Secara umum, konservatisme filosofis bermaksud mengubah praktik-praktik politik yang ada, dan menjadikannya lebih sempurna relevan dengan cita-cita dan gagasan intelektual atau kerohanian ideal, yang pada intinya bersifat dimutlakkan. Misalnya, konservatisme intelektual yang terpantul dalam tulisan-tulisan Plato dan Aristoteles dan pemikiran Thomas Aquinas (melandasi pandangan utama Gereja Katholik Roma). Dalam pendidikan kontemporer, konservatisme filosofis mengungkapkan diri, sebagai ideologi pendidikan intelektualisme, yang di dalamnya ada dua variasi mendasar: (a) intelektualisme filosofis yang intinya sekular tercermin dari karya-karya Robert Maynard Hutchins dan M. Adler; (b) intelektualisme teologis, berorientasi religius seperti tertuang dalam karya-karya filosof Katolik Roma: William McGucken dan John Donahue (O'Neill, 1981:63)

Ideologi pendidikan konservatisme, pada dasarnya mendukung ketaatan terhadap lembaga-lembaga dan proses-proses budaya yang sudah teruji oleh waktu, disertai dengan rasa hormat yang mendalam terhadap hukum serta tatanan sosial yang baku, sebagai landasan bagi perubahan sosial yang konstruktif. Dalam hal pendidikan, kaum konservatif menganggap bahwa sasaran utama sekolah adalah pelestarian dan penerusan struktur dan sistem sosial serta pola-pola berikut tradisi-tradisi yang sudah mapan. Ada dua variasi mendasar di dalam ideologi pendidikan konservatisme: (a) ideologi pendidikan konservatisme religius, menekankan pelatihan rohani sebagai pusat landasan watak moral yang tepat, (b) ideologi pendidikan

konservatisme sekular, peduli pada perlunya pelestarian dan penyaluran keyakinan-keyakinan dan praktik-praktik yang ada sebagai sebuah jalan untuk memastikan pertahanan hidup secara sosial sekaligus keefektifan personal. Saat ini konservatisme religius, paling terwakili dalam orientasi pendidikan tradisi-tradisi Protestan, seperti Lutheran dan Baptis; sedangkan yang sekular diwakili oleh para kritisi yang tajam dari pendukung progresivisme dan permisivisme pendidikan, seperti pemikiran James Koerner serta Hyman Rickover (O'Neill, 1981: 64)

Ideologi pendidikan liberal bertujuan untuk melestarikan dan memperbaiki tatanan sosial yang ada, dengan cara membelajarkan setiap siswa sebagaimana caranya menghadapi persoalan-persoalan dalam kehidupannya sendiri secara efektif. Ideologi pendidikan liberal ini berbeda-beda dalam hal intensitasnya, dari yang relatif lunak, yakni liberalisme metodik yang diajukan oleh teoretisi seperti Maria Montessorimo, ke liberalisme direktif (lebih mengarahkan) yang sarat dengan muatan filosofi John Dewey hingga ke liberalisme non direktif atau liberalisme *laissez faire*, yang merupakan sudut pandang A.S. Neill atau Carl Rogers (O'Neill, 1981:66).

Ideologi pendidikan liberasionisme. Liberasionisasi adalah sudut pandang yang menganggap bahwa manusia mesti mengusahakan pembaruan/perombakan segera dalam ruang lingkup besar atas tatanan politis yang ada, sebagai jalan menuju perluasan kebebasan individual serta untuk mempromosikan perwujudan potensi-potensi personal sepenuhnya. Ideologi pendidikan liberasionisme mencakup spektrum pandangan yang luas, dari liberasionisme pembaruan yang relatif konservatif, yang tercermin

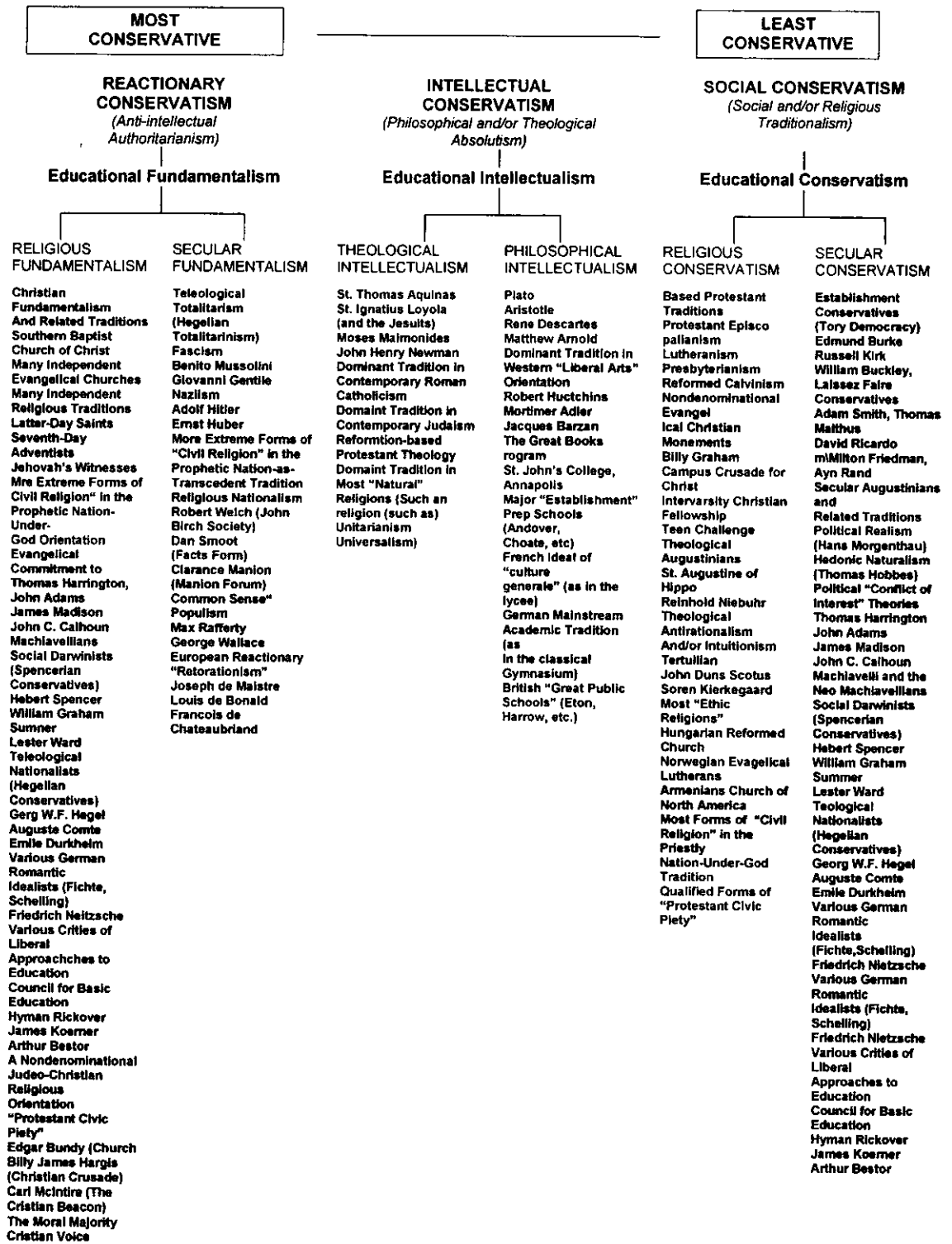
dalam gerakan-gerakan menuntut hak-hak warganegara (di AS era 60-an) hingga ke komitmen yang mendesak dan bernafsu terhadap liberasionisme revolusioner, yang kerap kali bernuansa Marxis, dengan seruanya agar sistem pendidikan segera mengambil peran aktif dalam menggulingkan tatanan politik yang ada. Bagi kaum ideologi pendidikan liberasionisme, sekolah haruslah objektif (rasional-ilmiah), namun tidak sentralistik. Sekolah memiliki fungsi ideologis: ia ada bukan hanya untuk mengajar anak-anak tentang bagaimana cara berpikir efektif (rasional-ilmiah), melainkan juga untuk membantu mereka mengenali kebijakan yang sifatnya lebih tinggi (superior) yang tak terceraiakan dari pemecahan-pemecahan masalah secara intelektual yang paling meyakinkan, sehubungan dengan problem-problem manusia. Dengan kata lain ideologi pendidikan liberasionisme didirikan di atas landasan sistem kebenaran yang terbuka. Liberasionisme pada puncaknya merupakan sebuah orientasi yang berpusat pada problema sosial. Sekolah memiliki kewajiban moral untuk mengenali dan mempromosikan program-program sosial yang konstruktif. Sekolah mesti berusaha memajukan pola tindakan yang paling meyakinkan yang didukung oleh analisis objektif terhadap fakta-fakta yang ada (O'Neill, 1981:66).

Anarkisme, yang bersudut pandang pembela penghapusan/pemusnahan/pelenyapan seluruh kekangan terlembaga atas kebebasan manusia. Penghapusan kekangan ini diyakini sebagai jalan untuk menyediakan peluang penuh atas potensi-potensi manusia yang dibebaskan. Dalam pendidikan, sikap anarkis paling terwakili dalam tulisan-tulisan tokoh terkenal Ivan Illich dan Paul Goodman (O'Neill, 2002:113). Sudut pandang ini meliputi wilayah pandangan yang cukup luas, dari anarkisme taktis, yang

ingin melebur sekolah demi mendramatisasikan kebutuhan akan adanya sistem sosial yang baru; hingga ke anarkis utopis yang membayangkan terciptanya sebuah masyarakat bebas tak terbatas dari seluruh kekangan kelembagaan apapun. Kaum yang berideologi pendidikan anarkisme, sebagaimana yang liberalis dan liberasionis, pada umumnya menaati sebuah sistem penyelidikan eksperimental yang terbuka (ilmiah-rasional).

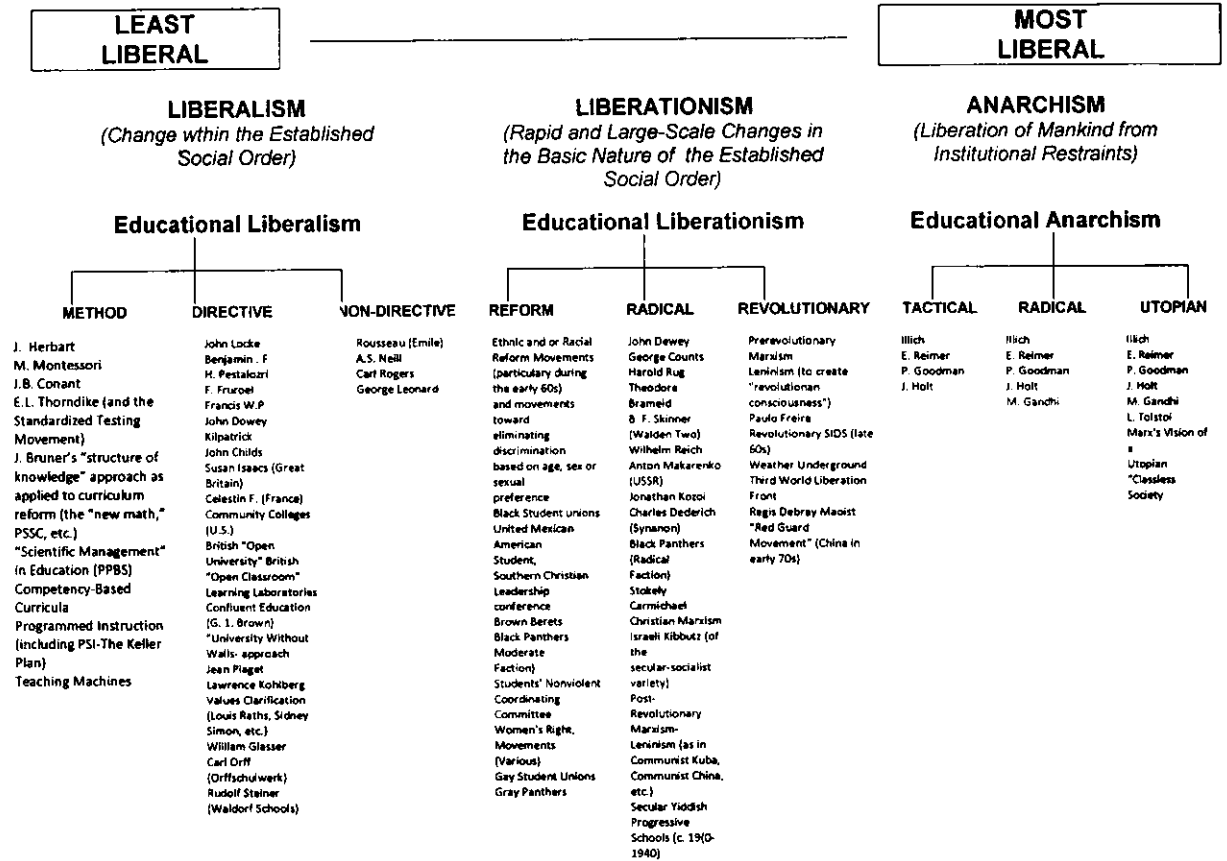
Kaum yang berideologi pendidikan anarkisme lebih menekankan pada kebutuhan untuk meminimalkan dan/atau melenyapkan batasan-batasan terlembaga atas perilaku personal, dan berusaha sejauh mungkin membebaskan masyarakat dari lembaga-lembaga (deinstitutionalisasi masyarakat). Sejalan dengan itu, diyakini bahwa pendekatan terbaik terhadap pendidikan adalah yang mengusahakan untuk mempercepat pembaharuan-pembaharuan humanistis yang segera dan berskala besar di dalam masyarakat, dengan cara menghapuskan sistem sekolah secara keseluruhan (O'Neill, 1981: 67).

THE CONSERVATIVE EDUCATIONAL IDEOLOGIES



Bagan 1:
IDEOLOGI-IDEOLOGI PENDIDIKAN KONSERVATIF
(O'Neill, 1981:64-65)

THE LIBERAL EDUCATIONAL IDEOLOGIES



Bagan 2:
IDEOLOGI-IDEOLOGI PENDIDIKAN LIBERAL
 (O'Neill, 1981:64-65)

Komparasi antara Ideologi Pendidikan Konservatif dan Liberal tentang pendidikan

Berikut ini dikemukakan komparasi antar komponen dalam Ideologi Pendidikan Konservatif dan Liberal, pada komponen: tujuan Pendidikan, Tujuan sekolah, Prinsip-prinsip penyelenggaraan/pengelolaan pendidikan, karakteristik kurikulum, metode dan evaluasi pendidikan.

Tabel 06:
Karakteristik Ideologi-Ideologi Pendidikan
(Diadaptasi dari O'Neil, 2002:497-521)

Indikator Model Ideologi	Tujuan Pendidikan	Tujuan Sekolah	Prinsip-Prinsip Penyelenggaraan/Pengelolaan	Sifat-sifat hakiki Kurikulum	Metode dan evaluasi
Fundamen talisme Pendidikan	Membangkitkan dan meneguhkan kembali cara-cara lama yang lebih baik dibanding sekarang	<p>a. Membangun kembali masyarakat dengan cara mendorongnya agar kembali ke tujuan-tujuannya yang mula-mula</p> <p>b. Menyalurkan informasi dan ketrampilan yang diperlukan untuk berhasil dalam tatanan social yang ada</p>	<p>a. Pengetahuan sebagai sebuah alat untuk membangun kembali masyarakat mengikuti pola/keunggulan moral tertentu yang dahulu ada</p> <p>b. Manusia adalah agen moral, kaidah moralitas (termasuk patriotisme, dalam rumusan yang sempit)</p> <p>c. Secara diam-diam anti intelektualisme; menentang pemeriksaan kritis terhadap pola-pola keyakinan dan perilaku yang dianutnya</p> <p>d. pendidikan adalah proses pewarisan moral</p> <p>e. Berpusat pada tujuan-tujuan asil/mula-mula dari tradisi lembaga-lembaga social yang ada sekarang; menekankan kembali masa silam sebagai sebuah orientasi korektif (petunjuk ke arah pembetulan) bagi penorjolan yang berlebihan atas kekinian dan masa depan yang ada dalam masyarakat sekarang; tradisionalisme</p> <p>f. Pengenalan kembali kepada cara cara yang dulu dipakai, yang telah teruji oleh waktu; kembali kepada kebiasaan-kebiasaan masa silam, baik yang benar-benar pernah ada ataupun yang dibayangkan saja dalam era sebelum sekarang</p> <p>g. Berdasar pada system social dan/atau keagamaan yang tertutup, yang memikirkan era sebelumnya; membela perubahan ke arah belakang (ke masa silam), kearah kondisi-kondisi yang lebih baik yang pernah berjaya</p> <p>h. Berdiri diatas landasan pra anggapan yang tersirat dan/atau tidak diuji, tentang hakikat kenyataan.</p> <p>i. Beranggapan bahwa kewenangan intelektual tertinggi ada pada mereka yang paling utuh menguludkan potensi-potensi intelektualnya</p> <p>j. Sehubungan dengan pendidikan multi budaya nasionalisme budaya yang sempit dan/atau kekhasan cabang budaya etnik atau cabang-agama tertentu (etnosentrisme); norma-norma keagamaan, kebudayaan, atau politis khas kelompok harus didahulukan ketimbang norma lain</p>	<p>a. Menekankan watak bermoral</p> <p>b. Berpusat pada pembaharuan ke arah pola-pola kebudayaan sebelumnya</p> <p>c. Menekankan pewarisan moral</p> <p>d. Matapelajaran yang diberikan di sekolah dipastikan lebih dahulu</p> <p>e. Menekankan penyusutan diri (konformitas) secara ideologis, atau pencetakan moral, lebih dari apa yang akademik (yakni belajar tentang cara belajar) maupun yang praktis (yang lebih terkait dengan kebutuhan segera); dan mengecilkan yang intelektual (yang sifatnya terkait dengan dunia gagasan, dengan teori-teori yang luas)</p>	<p>a. Cenderung kearah pelaksanaan tatacara-tatacara dalam kelas, misalnya: ceramah, hafalan, belajar sendiri di bawah pengawasan guru, dan diskusi-diskusi kelompok yang sangat terstruktur</p> <p>b. Cenderung menyukai disiplin dan hafalan sebagai cara memapankankebiasaan-kebiasaan yang layak di tingkat-tingkat pendidikan yang rendah, namun mendorong lebih banyak inisiatif siswa sendiri dan pendekatan-pendekatan yang mereka arahkan sendiri pada tingkattingkat yang lebih tinggi, umumnya cenderung memilih hafalan dan jawaban yang tepat (persis seperti apa yang diajarkan guru)</p> <p>c. Umumnya menyukai kegiatan belajar yang ditentukan dan diarahkan oleh guru</p> <p>d. menganggap guru sebagai model/panutan dalam hal keunggulan moral serta akademik</p> <p>e. Cenderung memilih tes atau ujian yang mengukur ketrampilan dan informasi tertentu yang dimiliki (yang berhasil disimpan siswa dalam ingatannya) ketimbang tes ujian yang menekankan kemampuan analisis serta spekulasi abstrak, mennekanakan persaingan antar pribadi dan pemberian peringkat nilai tradisional</p> <p>f. Menekankan pelatihan watak, menekankan yang kognitif(khususnya yang informasional), dengan penekanan normord dua terhadap yang afektif dan yang interpersonal, menekankan identifikasi dan imitasi</p> <p>g. Menekankan pemulihan prinsip-prinsip dan praktik-praktik tradisional yang mengakar pada warisan nasional</p> <p>h. Cenderung menganggap bimbingan/penyuluhan pribadi serta terapi kejiwaan sebagai tugas keluarga dan/atau gereja, bukan fungsi sekolah</p>

Intelektualisme Pendidikan	Mengenal, melestarikan dan meneruskan kebenaran	<p>a. Mengajar siswa bagaimana cara menalar</p> <p>b. Meneruskan/menyalurkan kebijaksanaan-kebijaksanaan dari masa silam yang bertahan</p>	<p>a. pengetahuan adalah sebuah tujuan dalam dirinya sendiri (an end-in it self), kemaran adalah nilai intrinsik</p> <p>b. manusia adalah manusia(yakni, kodrat/hakekat manusia yang sifatnya universal, yang melampaui keadaan tertentu yang ada)</p> <p>c. intelektualisme tradisional (menekankan penalaran dan kebijaksanaan spekulatif)</p> <p>d. Pendidikan adalah petunjuk ke arah kehidupan secara umum</p> <p>e. Berpusat pada sejarah intelektual manusia(umumnya diidentifikasi dengan tradisi intelektual barat yang dominan); klasikisme</p> <p>f. Keantapan/stabilitas filosofis melebihi kebutuhan akan perubahan</p> <p>g. Berdasarkan pada system ideologis tertutup (absolutisme filosofis)</p> <p>h. Berdiri di atas landasan kebenaran-kebenaran- yang terbukti dengan sendirinya, yang tersimpul di dalam penalaran itu sendiri</p> <p>i. Menganggap bahwa keputusan harus dibuat berdasarkan renungan intelek</p> <p>j. Asimilasionisme budaya (umumnya berorientasi ke arah rangkaian kemuliaan-kemuliaan religius atau filosofis yang mengakar pada tradisi intelektual Barat)</p>	<p>a. menekankan disiplin intelektual</p> <p>b. Berpusat pada nalar dan kebijaksanaan spekulatif</p> <p>c. Menekankan gagasan-gagasan dan teori-teori abstrak</p> <p>d. Hampir seluruh pelajaran ditentukan terlebih dulu</p> <p>e. Menekankan yang intelektual lebih dari yang praktis maupun yang akademis</p>	<p>a. Cenderung kearah pelaksanaan tatacara-tatacara ruang kelas tradisional, misalnya ceramah, hafalan , Tanya jawab antara guru dengan murid secara sokratik, serta diskusi-diskusi kelompok yang sangat terstruktur.</p> <p>b. Cenderung menyukai hafalan untuk tingkat yang lebih rendah, namun berkembang ke arah pendekatan-pendekatan intelektual yang lebih terbuka, menampilkan penalaran formal (deduktif) pada tingkattingkat akhir</p> <p>c. Umumnya meilih kegiatan belajar siswa yang ditentukan dan diarahkan oleh guru (memandang guru sebagai model/panutan keunggulan intelektual dan perantara kebenaran)</p> <p>d. Cenderung memilih ujian yang umumnya dilakukan untuk mengetahui kemampuan intelektual 9misalnya dalam ujian essay melebihi yang hanya menekankan isi nyalat/persis saja (seperti dalam pilihan ganda)</p> <p>e. Menekankan yang kognitif melebihi yang afektif dan yang antar pribadi</p> <p>f. Menekankan ketataan terhadap prinsip-prinsip dan praktik-praktik pendidikan tradisional yang diidentifikasi dan dirumuskan oleh para pemikir besar dalam tradisi intelektual Barat</p> <p>g. Cenderung untuk menganggap bahwa bimbingan/penyuluhan pribadi serta terapi kejiwaan adalah tugas agen-agen social lain, dan bukan termasuk wilayah sekolah.</p>
Konservatisme sosial Pendidikan	Melestarikan dan meneruskan pola-pola perilaku social yang mapan	<p>a. Mendorong pemahaman terhadap, dan penghargaan bagi lembaga-lembaga, tradisi-tradisi, dan proses-proses budaya yang sudah teruji oleh waktu (sudah tua Umumnya), termasuk rasa hormat yang mendalam terhadap hukum serta tatanan</p>	<p>a. Pengetahuan sebagai cara mewujudkan nilai-nilai social yang ada</p> <p>b. Manusia sebagai warganegara yang mencapai keutuhan diri dalam statusnya sebagai anggota tatanan social yang mapan</p> <p>c. Penyesuaia diri secara nalar, bersandar pada jawaban-jawaban terbaik dari masa silam sebagai tuntutan yang paling bisa dipercaya bagi tindakan di masa kini</p> <p>d. Pendidikan sebagai pembelajaran (sosialisasi) individu terhadap system kemapanan</p> <p>e. Berpusat pada tradisi-tradisi dan lembaga-lembaga social yang ada; menekankan situasi-situasi sekarang yang dilihat dari kacamata kesejarahan yang agak sempit; konvensional</p> <p>f. Kamantapan/stabilitas budaya melampaui kebutuhan akan perubahan; hanya enerima perubahan-perubahan yang pada dasarnya selaras dengan tatanansocial yang sudah mapan</p>	<p>a. Menekankan pembelajaran (sosialisasi politik)</p> <p>b. Berpusat pada Pengkondisian budaya; penguasaan nilai-nilai budaya konvensional</p> <p>c. Menekankan ketrampilan-ketrampilan dasar, dan latihan watak</p> <p>d. Matapwajaran ditentukan terlebih dulu</p> <p>e. Menekankan yang akademik melebihi</p>	<p>a. Cenderung menyukai disiplin belajar dan hafalan sebagai cara pembuktian kebiasaan yang baik untuk siswa dikelas-kelas dasar, tapi mengembangkannya ke arah pendekatan-pendekatan yang lebih intelektual sifatna untuk siswa yang duduk di kelas yang lebih tinggi</p> <p>b. Memilihkegiatan belajar yang ditentukan dan diarahkan oleh guru, tapi membeala peran serta siswa dalam perencanaan pendidikan dalam aspek-aspek yang kurang penting</p> <p>c. Menganggap guru sebagai pakar pembagi pengetahuan dan ketrampilan tertentu</p> <p>d. Cenderung menyukai tes/ujian yang dipakai untuk mengukur kerampilan-keirampilan dan informasi-informasi yang dimiliki siswa ketimbang tes/ujian yang menekankan kemampuan-kemampuan analisis dan spekulasi abstrik; cenderung menekankan persaingan antara perorangan dan perneberian peringkat prestasi belajar yang</p>

<p>Liberalisme Pendidikan</p>	<p>Mengangkat perilaku personal yang efektif</p>	<p>b. Meneruskan informasi dan ketrampilan yang perlu supaya berhasil dalam tatanan social yang ada sekarang</p>	<p>g. Berdasarkan sebuah system budaya tertutup (etnocentrisme), menekankan tradisi-tradisi social dominan; menerima perubahan secara bertahap di dalam situasi social yang secara umum mantap/stabil h. Berdasarkan pada keyakinan-keyakinan yang sudah teruji oleh waktu, dan keyakinan yang menetapkan gagasan-gagasan serta praktik-praktik lebih bisa diandalkan daripada keyakinan yang hanya murni teoritis i. Beranggapan bahwa kewenangan intelektual tertinggi adalah budaya dominan beserta system keyakinan dan perilakunya yang mapan j. Asimilasionisme social; lembaga-lembaga dan proses-proses social yang dominant mesti didahulukan kelimbang segala tradisi keagamaan, filosofis, atau etnis tertentu</p>	<p>yang praktis dan intelektual</p>	<p>tradisional e. Menekankan yang kognitif tetapi juga yang afektif dan yang antara personal (sebagai penekanan utama yang kedua). Menekankan identifikasi dan imitasi/peniruan f. Menekankan pelaksanaan prinsip-prinsip dan praktik-praktik pendidikan konvensional g. Cenderung untuk memilih pelaksanaan BP serta terapi kejiwaan personal secara terbatas; hanya untuk dilaksanakan terhadap siswa yang memiliki persoalan emosional yang ekstrem/parah, yang mempengaruhi kemampuan mereka untuk belajar dalam situasi persekolahan yang normal.</p>
<p>Liberalisme Pendidikan</p>	<p>a. Menyediakan informasi dan ketrampilan yang diperlukan oleh siswa supaya bisa belajar sendiri secara efektif b. Mengajar siswa tentang bagaimana cara menyelesaikan masalah praktis melalui penerapan tatacara-tatacara pemecahan masalah secara perseorangan maupun berkelompok, dengan metode ilmiah-rasional</p>	<p>a. Pergetahuan adalah alat yang dipergunakan untuk memecahkan masalah praktis b. Individu adalah pribadi yang unik yang menemukan kepuasan terbesar dalam mengungkapkannya menanggapi kondisi-kondisi yang berubah c. Pemikiran efektif (kecerdasan praktis); kemampuan untuk menyelesaikan problema-problema personal secara efektif d. Pendidikan adalah pengembangan keefektifan personal e. Berpusat pada tatacara-tatacara pemecahan masalah secara perorangan maupun kelompok; menekankan situasi dan masa depan yang dekat sehubungan dengan kebutuhan-kebutuhan dan persoalan-persoalan individu sekarang f. Perubahan-perubahan secara tidak langsung, dengan cara mengembangkan kemampuan tiap orang untuk berperilaku praktis secara efektif dalam mengejar tujuan-tujuan pribadinya sendiri; menekankan perubahan-pubahan berkelanjutan yang berskala kecil, di dalam situasi yang umumnya mantap/stabil g. Dasar system penyelidikan eksperimental yang terbuka (pembuktian pengetahuan secara ilmiah-rasional) dan/atau praanggapan-praanggapan yang selaras dengan system penyelidikan semacam itu h. Berdiri di atas landasan tatacara-tatacara pembuktian yang ilmiah rasional i. Beranggapan bahwa wewenang intelektual tertinggi ada pada pengetahuan yang didapat dari pembuktian eksperimental, dan/atau dari tatacara pembuktian keputusan secara demokratis</p>	<p>a. Menekankan keefektifan personal b. Berpusat pada pemecahan masalah praktis c. Menekankan tatacara-tatacara pemecahan masalah praktis d. Penekanan yang kurang lebih selama diberikan kepada preskripsi (pelajaran wajib) dan pilihan intelektual dan yang praktis, melebihi yang akademik</p>	<p>a. Cenderung untuk bersandar terutama pada tatacara-tatacara penyelesaian masalah secara perorangan maupun berkelompok yang diterapkan untuk memecahkan berbagai problema yang dikenali berdasarkan minat dan kepentingan siswa sendiri; cenderung menekankan tatacara-tatacara di kelas yang lebih terbuka dan eksperimental b. Cenderung untuk mengangap kegiatan belajar sebagai keluaran-sampingan dari kegiatan yang bermakna, dan cenderung untuk mengurangi nilai hafalan dan disiplin kecuali bila diperlukan demi menguasai suatu ketrampilan yang pada puncaknya akan diperlukan supaya dapat menangani persoalan-persoalan secara efektif c. Memilih kegiatan belajar siswa yang cukup tinggi derajat penentuannya dan pengarahannya oleh siswa sendiri, dan perencanaan pendidikan dibuat bersama-sama oleh guru-siswa d. Menganggap guru sebagai organisator dan mendorong kegiatan-kegiatan serta pengalaman-pengalaman belajar e. Cenderung menyukai tes/ujian berdasarkan perasaan situasi-situasi kehidupan nyata di dalam kelas; cenderung memperkecil persaingan antar pribadi dan peringkat tradisional f. Menekankan penyesuaian prinsip-prinsip dan praktik-praktik pendidikan yang ada sekarang g. Cenderung untuk memandang BP prsonal dan terapi kejiwaan sebagai sebuah aspek-pokok persekolahan yang normal, yang menjamin kondisi-kondisi emosional yang diperlukan untuk belajar secara efektif</p>	

<p>Liberasionis me Pendidikan</p>	<p>Mendorong pamberuan/perombakan sosial yang perlu dengan cara memaksimalkan kebebasan personal di sekolah dan dengan mengangkat kondisi-kondisi yang lebih berkemanusiaan dan memanusiakan dalam masyarakat secara luas</p>	<p>a. Membantu siswa untuk mengenal dan menanggapi kebutuhan akan pamberuan sosial yang perlu b. Menyediakan informasi dan ketrampilan yang diperlukan oleh siswa supaya bisa belajar sendiri secara efektif c. Mengajar siswa bagaimana cara menyelesaikan masalah praktis lewat teknik-teknik penyelesaian masalah secara individual maupun berkelompok yang didasarkan oleh metode ilmiah-rasional</p>	<p>j. Pluralisme sosial dan kejiwaan, tiap individu mesti bebas untuk mengejar kepentingan kepintarannya sendiri dan menghadapi persoalan-persoalannya sendiri sebagaimana semua itu muncul dalam keadaan yang berubah-ubah. a. Pengetahuan adalah alat yang diperlukan untuk mendaratkan pamberuan/perombakan sosial yang perlu b. Manusia adalah keluaran budaya, yang menemukan pemenuhan dirinya secara utuh di sepanjang jalur yang dirumuskan dan dikendalikan oleh sistem sosial yang ada c. Analisis dan penilaian terhadap kebijakan-kebijakan dan praktik-praktik sosial yang ada secara obyektif (ilmiah-rasional) d. Pendidikan sebagai perwujudan utuh setiap potensi yang ada dari, sebagai sosok manusia yang berbeda dari manusia lainnya e. Berpusat pada kondisi kondisi sosial yang menghalangi perwujudan utuh potensi-potensi individual, menekankan masa depan(yakni perubahan-perubahan atas system yang ada sekarang yang diperlukan untuk mengujudkan masyarakat yang lebih berkemanusiaan dan memanusiakan) f. Perubahan-perubahan yang segera dalam ruang lingkup besar, menekankan perubahan-perubahan penting yang akan mempengaruhi hakekat dan pelaksanaan sistem sosial yang mapan sekarang g. Berdasarkan pada system penyelidikan eksperimental yang terbua (pembuktian pengetahuan secara ilmiah-rasional) dan/atau pranggapan-pranggapan yang selaras dengan system penyelidikan semacam itu h. Berdiri di atas landasan praanggapan-pranggapan Marxis atau Marxis Baru tentang penentuan seluruh kesadaran personal oleh penentu sosio-ekonomis i. Beranggapan bahwa wewenang intelektual tertinggi ada pada mereka yang secara akurat memahami konsekuensi-konsekuensi patologis dari kapitalisme masa kini j. Asimilasionisme ideologis (yang segera) yang diarahkan pada sebuah filosofi sosial obyektif (biasanya sosialis) serta pluralisme (puncak) psikologis dan sosial (yang hanya mungkin terlah dalam sebuah masyarakat humanis yang sepenuhnya terujud dan terstruktur kembali mengikuti jalur-jalur ideologis yang tepat dan bersifat membangun)</p>	<p>a. Menekankan pamberuan/merombak sosio-ekonomis b. Berpusat pada pemahaman diri dan tindakan sosial c. Menekankan tindakan yang cerdas dalam mengajar keadilan sosial d. Menekankan pilihan (pelajaran) dalam batas-batas yang secara umum ditetapkan/baku e. Menekankan penerapan praktis dari yang intelektual melebihi yang praktis secara sempit atau yang akademis</p>	<p>a. Cenderung kearah penekanan yang krang lebih setra terhadap pemahaman tentang problema (pengenalan masalah secara ~ cepat) dan pemecahan masalah(perlesaiannya) b. Cenderung untuk memandang kegiatan belajar sebagai dampak sampingan dan kegiatan yang bermakna, yang memotong nilai hafalan dan disiplin di kelas kecuali jika diperlukan demi menguasai ketrampilan yang dituntut untuk bisa menangani persoalan personal atau isu-isu sosial secara efektif c. Memilih kegiatan besar yang kebanyakan diarahkan sendiri oleh siswa, di dalam kerangka kerja kurikulum yang sudah ditentukan lebih dulu yang relevan secara social d. Memandang guru sebagai model/panutan tentang komitmen intelektual serta keterlibatan social e. Cenderung memilih tyang berdasarkan perilaku siswa yang tak dilatih lebih dulu dalam menanggapi persoalan-persoalan social yang penting; cenderung menentang persaingan antarapribadi dan pemiakat nilai belajar yang tarisisional e. Memandang yang kognitif serta yang afektif sebagai sebuah aspek dan yang antar pribadi; menekankan landasan social bagi segenap pengalaman personal f. Menekankan perlunya lembaga-lembaga social baru (termasuk lembaga pendidikan yang baru) g. Cenderung menganggap BP pribadi dan terapi kejiwaan yang dilakukan di sekolah sebagai sebuah bentuk pengendalian social secara terselubung dan merupakan latihan penyesuaian diri siswa yang menghalang-halangi kesadaran siswa akan kondisi-kondisi social yang melatibelakangi semua itu dan yang melahirkan problema-problema kejiwaan individual</p>
-----------------------------------	---	---	---	--	---

<p>Anarkisme/kritisme Pendidikan</p>	<p>Membawa perombakan-perombakan yang segera dan berlingkup besar, yang bersifat humanistis, di dalam masyarakat, dengan cara menghapuskan persekolahan wajib</p>	<p>a. Menghapuskan system pendidikan formal, yang ada sekarang secara keseluruhan, dan menggantikannya dengan pola belajar yang ditentukan sendiri oleh perorangan secara sukarela; menyediakan akses yang bebas dan universal ke bahan – bahan pendidikan serta kesempatan-kesempatan pendidikan, tapi tidak menonjolkan wajib belajar ataupun pelajaran wajib</p>	<p>a. Pengetahuan adalah keluaran- sampingan dari kehidupan sehari-hari b. Kepribadian individu adalah nilai yang lebih tinggi daripada tuntutan-tuntutan masyarakat tertentu c. Pilihan bebas dan penentuan nasib sendiri adalah latar belakang social yang waras dan berkemanusiaan d. Pendidikan adalah fungsi alamiah dari kehidupan sehari-hari, dalam lingkungan social yang rasional dan produktif e. Berpusat pada pengembangan atau mekakan hingga pendidikan, yang melibatkan formal dan kekangan sekecil mungkin sekolah-sekolah formal dan kekangan kekangan kelembagaan lain semacam itu atas perilaku personal; menekankan masa depan paska-sejarah di mana orang berfungsi sebagai makhluk bermoral yang mengatur diri sendiri f. Perubahan perubahan berkelanjutan dan pembaruan diri di dalam masyarakat yang terus menerus lahir, menekankan kebutuhan untuk meminimalkan darivatau melenyapkan batasan-batasan terlembaga yang dikenakan pada perilaku personal (deinstitutionalisasi) g. Berdasarkan pada system penyelidikan eksperimental (ilmiah-rasional) dan/atau praanggapan-praanggapan yan sesuai dengan system penyelidikan semacam itu h. Berdiri di atas landasan berbagai praanggapan-praanggapan anarkhisit atau semua narkhisit tentang kemampuan penyempurnaan moral manusia dalam kondisi-kondisi- social yang puncak i. Beranggapan bahwa kewenangan intelektual ada pada mereka yang secara tepat mendiagnosis konflik dasar yang ada antara tuntutan-tuntutan individual dengan tuntutan-tuntutan negara j. Pluralisme psikologis (diletapkan dalam kerangka pengukuran sebuah budaya yang murni informal, tanpa kekangan politis dan ekonomis yang dipaksakan)</p>	<p>a. Menekankan pilihan personal yang bebas b. Berpusat pada kegiatan belajar yang ditentukan sendiri c. Menekankan izin bagi tiap individu untuk menentukannya sendiri perhatiannya sendiri dalam belajar d. Kegiatan belajar hapri secara total e. Menekankan apa yang relevan secara personal dengan mengesampingkan/ mengorbankan</p>	<p>a. beranggapan bahwa tiap siswa harus memutuskan sendiri metode pengajaran macam apa yang dianggapnya paling cocok dengan tujuan-tujuan dan proyek –proyek pendidikannya sendiri b. cenderung untuk membiarkan persoalan yang ada kaitannya dengan nilai harapan, disiplin, dan sebagainya untuk ditangani oleh individu yang belajar sendiri c. Memilih melenyapkan atau menekan sampai sekecil-kecilnya (meminimalkan secara radikal)peranan-peran guru dan siswa yang tradisional d. Menganggap Guru sebagai sebuah aspek dalam proses pendidikan, yang bisa dibuang atau dihapus e. Cenderung menyukai penilaian hasil belajar dan ujian oleh diri sendiri, persaingan dengan diri sendiri, dan belajar secara bersama f. Memandang perbedaan tradisional antara yang kognitif, yang afektif dan antarpribadi sebagai cara-cara yang dibuat-buat dan tidak produktif untuk memandang proses belajar yang sebetulnya bersifat utuh serta organis g. Menekankan perlunya menghapus kebanyakan lembaga social dan pendidikan h. Cenderung untuk memandang BP pendidikan dan terapi kejiwaan yang dilaksanakan lewat sekolah sebagai bagian dari sistem pengendalian social yang dalam kenyataannya sebenarnya malah menyebabkan timbulnya berbagai problema kejiwaan yang pura-puranya akan disumbuhkan oleh lembaga tersebut</p>
--------------------------------------	---	---	---	--	--

2.4 Rasional Memilih Teori

Fokus penelitian ini tentang ideologi pendidikan. Teori-teori ideologi pendidikan yang muncul pada 1950-an telah dikembangkan sejak 1960-an. Pada awal kemunculannya teori ideologi pendidikan berperspektif sistem formal, yakni dengan menerapkan sistem filsafat umum ke dalam bidang pendidikan. Donald Butler (1951) sebagai tokoh utama teori ideologi pendidikan berperspektif sistem formal ini pada tahun 1960-an banyak ditentang oleh para teoretisi yang berperspektif proses, seperti John S. Brubacher (1962), Israel Scheffter (1965), Jonas Scottis (1966), dan Ricard S. Peters (1966). Tokoh-tokoh itu mengumandangkan kajian ideologi pendidikan dengan sandaran dunia empiris pada bidang pendidikan, sehingga ideologi pendidikan bukan diturunkan dari ideologi seperti anjuran Donald Butler.

Perspektif proses selanjutnya banyak mengalami perkembangan pada era 1970-1980-an. Tokoh-tokoh seperti Paulo Freire (1968), Erich Fromm (1968), Ivan Illich (1971), Theodore Brameld (1955, 1956, 1961, dan 1971), William F. O'Neill (1981), Henry Giroux & Aronowitz (1985), Henry Giroux (1988^a, 1988^b, dan 1989) dan Giroux & McLaren (1989). Teori ideologi pendidikan yang dikembangkan oleh Freire, Fromm, dan Illich banyak mengumandangkan hak kebebasan individu untuk menjalani pendidikan tanpa penindasan, tekanan, dan paksaan. Oleh sebab itu, ketiganya tergolong pencetus teori ideologi pendidikan yang tergolong ideologi pendidikan liberal. Karya Theodore Brameld *Philosophies Education in Cultural Perspective* (1955), *Toward a Reconstructed Philosophy of Education* (1956), dan *A Reconstructionist View of Education* (1961) berisi

gagasan teoretisnya mengenai ideologi pendidikan yang berlandaskan pembentukan individu yang berbudaya. Brameld pada ketiga karyanya di samping diwarnai perspektif sistem formal, juga membawa gagasan ideologi pendidikan konservatif. Karya Brameld *Patterns of Educational Philosophy: Divergence and Convergence in Culturalogical Perspective* (1971) yang sudah mengarah kepada perspektif proses, berisi pemetaan ideologi pendidikan dengan tetap mengedepankan ideologi pendidikan konservatifnya, yang berlandaskan logika kebudayaan. William F. O'Neil (1981) menyusun peta teori ideologi pendidikan dalam karyanya *Educational Ideologies: Contemporary Expressions of Educational Philosophies*. Buku ini di samping secara lengkap mengupas berbagai keragaman ideologi pendidikan, juga berperspektif proses. Henry Giroux & Aronowitz *Education under Siege: The Concervative, Liberal, and Radical Debate over Schooling* (1985). Buku yang ditulis Giroux & Aronowitz ini juga mengumandangkan ideologi pendidikan liberal dan berperspektif proses. Selanjutnya Henry Giroux juga berteori mengenai ideologi pendidikan dalam tiga karyanya, yakni *Teacher as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning* (1988^a), *Schooling and The Struggle for Public Life* (1988^b), dan *Rethinking Educational Reform in The Age of George Bush* (1989). Dalam ketiga karyanya ini Giroux menegaskan tentang politisasi pendidikan; pendidikan merupakan wahana untuk perjuangan untuk mengubah tatanan sosial. Henry Giroux & McLaren menelurkan teori pendidikan yang membebaskan individu dari cengkeraman struktur budaya dalam *Critical Pedagogy the State and Cultural Structure* (1989). Baik Giroux maupun Giroux & McLaren dalam

empat karya itu memposisikan diri sebagai teoretisi ideologi pendidikan pada perspektif proses.

Berbagai teori ideologi pendidikan baik yang dicetuskan oleh Paulo Freire (1968), Erich Fromm (1968), Ivan Illich (1971), dan Theodore Brameld (1955, 1956, 1961, dan 1971) tidak luput dari pemetaan yang dilakukan oleh William F. O'Neill (1981). O'Neill (1981) menyusun peta teori ideologi pendidikan. Aneka keragaman teori ideologi pendidikan diungkap dalam peta teori O'Neill. Walaupun O'Neill (1981) tidak memuat Henry Giroux & Aronowitz (1985), Henry Giroux (1988^a, 1988^b, dan 1989) dan Giroux & McLaren (1989), tetapi ketiganya dapat diposisikan dalam peta teori ideologi pendidikan O'Neill. Bahkan kemunculan teoretisi baru atau teori baru sekalipun ditafsirkan dapat dimasukkan pada peta kontinum ideologi pendidikan O'Neill (1981). Peta teori ideologi pendidikan O'Neill mewadahi ideologi-ideologi pendidikan yang paling konservatif sampai dengan ideologi-ideologi pendidikan yang paling liberal. Oleh sebab itu, O'Neill melakukan peletakan posisi tokoh-tokoh seperti John Dewey, Paulo Freire, Ivan Illich, Erich Fromm, Henry Giroux dan Aronowitz, Theodore Brameld, dan lain-lain dalam kancah peta wilayah ideologi pendidikan.

Sebagaimana dikatakan O'Neill (1981) bahwa peta teori ideologi pendidikannya dapat membantu untuk memahami latar belakang pertikaian dalam ideologi pendidikan, juga dapat menjadi bahan pertimbangan bagi teoretisi dan praktisi pendidikan untuk merefleksikan kegiatan mereka selama ini. Di samping juga mampu memetakan dan menjawab pertanyaan yang substansial dari para perencana pendidikan yang mengalami krisis. Pertanyaan substansial yang dimaksud adalah antara sistem pendidikan

yang meligitimasi sistem dan struktur sosial yang ada dan/atau melakukan transformasi sosial menuju dunia yang berkeadilan dan berkeadaban. Pertanyaan substansial yang mengedepankan sistem pendidikan yang meligitimasi sistem dan struktur sosial yang ada mengimplikasikan sistem pendidikan berideologi konservatif; sedangkan pertanyaan substansial yang menjelaskan sistem pendidikan yang melakukan transformasi sosial menuju dunia yang berkeadilan dan berkeadaban mengimplikasikan sistem pendidikan berideologi liberal.

Sejalan dengan penjelasan di atas dan perdebatan atas Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Indonesia, maka peta teori ideologi pendidikan O'Neill (1981) dipergunakan untuk kajian dalam disertasi ini. O'Neill (1981) memetakan ideologi pendidikan dengan perspektif formal dengan mendasarkan analisisnya pada komponen landasan secara tunggal. Oleh sebab itu, O'Neill (1981) di samping tergolong berperspektif proses juga berpendekatan monolitik. Berkenaan dengan substansi isi Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Indonesia, maka pendekatan monolitik O'Neill (1981) dipandang kurang memadai. Oleh sebab itu, pada kajian dalam disertasi ini dipergunakan pendekatan dialektik Nelson, dkk. (1996). Pendekatan dialektik Nelson, dkk. (1996) menyarankan kajian ideologi pendidikan didasarkan 3 (tiga) komponen, yaitu landasan, kurikulum, dan manajemen. Di samping itu, Nelson, dkk. (1996) juga menghendaki metode empiris dan logika induktif. Metode dan logika ini lebih sejalan untuk kajian ini daripada metode rasional-spekulatif dan logika deduktif.

Kajian ideologi pendidikan pada penelitian dalam disertasi ini melalui interpretasi elite pendidikan mengenai Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Indonesia dan perdebatan Rancangan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional tersebut diposisikan sebagai teks dalam formasi diskursif (*discursive formation*). Dengan posisinya sebagai teks dalam formasi diskursif itu, kajian ideologi pendidikan ini melalui analisis wacana (*discourse analysis*).

Teori analisis wacana yang digunakan dalam kajian ini adalah teori wacana yang dikembangkan oleh Louis Althusser dengan konsepnya mengenai ideologi, Antonio Gramsci dengan konsepnya mengenai hegemoni, dan Michel Foucault dengan konsepnya mengenai formasi wacana, ditambah dengan model analisis Roger Fowler, Theo van Leeuwen, Sara Mills, Teun A. van Dijk, dan Norman Fairclough. Tokoh-tokoh itu memposisikan teks dalam formasi diskursif, berbeda dengan para ahli hermenetik yang memposisikan teks pada kondisi otonom. Oleh karena itu, teori hermeneutik hanya relevan untuk kajian pada disiplin humanistik seperti teologi, filsafat, dan sastra (Hirsch, 1967; Palmer, 1969). Teks dalam formasi diskursif menaungi (1) tindakan, (2) konteks sosial, (3) konteks historis, (4) pertarungan kekuasaan, dan (5) praktik ideologi. Dengan kandungan itu, maka analisis wacana diperlukan untuk menguraikan wacana perdebatan Rancangan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional dan untuk memetakan interpretasi elite mengenai Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Kajian ideologi pendidikan dalam disertasi ini didasarkan pada interpretasi elite pendidikan mengenai Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Keterlibatan elite pendidikan dalam penginterpretasian sistem pendidikan nasional adalah penting, karena perubahan sistem pendidikan didorong dan/atau dihambat kelompok elite bukan kelompok massa; kelompok elite menjadi agen perubahan sistem pendidikan nasional.

Pemahaman terhadap elite pendidikan dalam kajian ini dilakukan dengan menggunakan teori elite. Model teori elite yang digunakan dalam kajian ini adalah bukan teori elite model klasik Pareto, Mosca, dan Dorso, model pluralis Tocqueville, atau model populis, tetapi teori identifikasi elite Robert D. Putnam, meliputi analisis posisional dan reputasional serta analisis keputusan. Teori elite model klasik Pareto, Mosca, dan Dorso, model pluralis Tocqueville, dan model populis tidak memberi penjelasan tentang identifikasi elite, seperti halnya elite pendidikan dalam kajian pada disertasi ini. Teori elite Robert D. Putnam memberi jalan untuk mengidentifikasi elite pendidikan yang diperlukan untuk menginterpretasi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

BAB III METODE PENELITIAN

BAB III

METODE PENELITIAN

Pada bab ini diuraikan pokok-pokok pikiran yang berkenaan dengan metode penelitian yang digunakan. Secara berturut-turut di bagian ini dipaparkan (1) perspektif penelitian, (2) pendekatan penelitian dialektik, (3) logika deduktif-induktif, (4) jenis penelitian, dan (5) metode penelitian, yang dirinci atas (a) jenis data dan unit analisis, (b) instrumen, (c) teknik koleksi data, (d) teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini. Teknik analisis data melalui 3 (tiga) tahap, yaitu: tahap *first order understanding*, tahap *second order understanding*, dan tahap *third order understanding*. (6) transkripsi hasil wawancara, dan (7) paparan hasil analisis, (8) kredibilitas penelitian, (9) penentuan narasumber, dan (10) prosedur penelitian.

3.1 Perspektif Penelitian

Ideologi, dengan merujuk pada O'Neill (1981) dan Nelson, dkk. (1996) bisa dikaji melalui dua perspektif, yaitu perspektif sistem formal dan perspektif proses atau problematis. Perspektif sistem formal menerapkan sistem filsafat umum ke dalam bidang pendidikan, sedangkan perspektif proses atau problematis dengan metode semantis, rasional, dan empiris; mendasarkan analisis pada fakta-fakta empiris, logis-rasional, dan analisis kemaknaan.

Dengan kata lain, perspektif proses mengumandangkan kajian ideologi pendidikan dengan sandaran dunia empiris pada bidang pendidikan, sehingga ideologi pendidikan bukan ideologi umum yang diterapkan dalam dunia pendidikan.

Penelitian ini menggunakan perspektif proses, bukan perspektif formal. Dengan demikian, untuk menganalisis, mencari, dan menemukan ideologi pendidikan apa yang terkandung dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, termasuk komponen-komponen ideologi pendidikan (landasan pendidikan, kurikulum pendidikan, dan manajemen pendidikan). Penelitian ini mendasarkan diri pada fakta dan data empiris yang berupa interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, kemudian memaknainya dengan kaidah-kaidah semantis melalui metode analisis wacana kritis, dengan tetap mengusahakan proses analisis secara rasional dalam melihat hubungan-hubungan logis di antara berbagai hal yang mengedepan.

3.2 Pendekatan Penelitian: Dialektik

Dengan mengacu pada O'Neill (1981), penelitian mengenai ideologi pendidikan bisa dilakukan dengan pendekatan monolitik. Dengan pendekatan monolitik, ideologi pendidikan yang terdapat dalam sebuah sistem pendidikan hanya dilihat dari satu komponen saja, yaitu landasan pendidikan. Dalam landasan pendidikan ini terdapat dasar ideologi pendidikan, tujuan pendidikan, dan prinsip-prinsip penyelenggaraan pendidikan. Pendekatan monolitik O'Neill

bertumpu pada landasan pendidikan ini untuk menentukan ideologi pendidikan apa yang terdapat dalam suatu sistem pendidikan.

Dengan mengacu pada pespektif proses dan pendekatan dialektik (Nelson dkk, 1996) tampaknya lebih bisa memberikan dasar-dasar kajian yang komprehensif. Pendekatan dialektik sebagaimana yang dikembangkan oleh Nelson dkk. (1996) yang bertumpu pada data empiris, analisis logis, rasional, dan semantis-kemaknaan atas interpretasi elite pendidikan terhadap Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, pendekatan monolitik O'Neill tampak lebih memadai.

Tidak seperti pendekatan monolitik yang bertumpu pada landasan pendidikan untuk menentukan jenis ideologi pendidikan yang terdapat dalam suatu sistem pendidikan, dalam pendekatan dialektik, semua komponen ideologi pendidikan, yang meliputi landasan pendidikan, kurikulum pendidikan, dan manajemen pendidikan dianalisis secara dialektik untuk menyimpulkan dan menentukan ideologi yang dianut oleh sebuah sistem pendidikan. Artinya, ketiga komponen ideologi pendidikan yang masing-masing komponennya memiliki aspek-aspek yang lebih kecil tersebut dianalisis secara dialektik sehingga ketiga komponen ideologi pendidikan itu ikut menentukan jenis ideologi pendidikan yang dianut oleh suatu sistem pendidikan tertentu.

Dengan alasan tersebut, penelitian ini lebih menggunakan pendekatan dialektik daripada monolitik untuk mengkaji ideologi pendidikan melalui interpretasi elite pendidikan Indonesia atas komponen-komponen ideologi pendidikan yang terdapat dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Ketiga komponen ideologi dikaji secara

dialektik untuk menyimpulkan ideologi pendidikan apa yang dianut oleh sistem pendidikan Indonesia.

3.3 Logika: Deduktif-Induktif

Dengan menggunakan model kerangka berpikir Nelson dkk., (1996) dan sejalan dengan pendekatan proses yang digunakan dalam penelitian ini, maka kerangka berpikir yang disarankan adalah induktif. Dengan logika berpikir induktif, maka ideologi pendidikan yang dianut suatu sistem pendidikan tertentu (baca: Indonesia) bisa disimpulkan dari aspek-aspek dalam komponen-komponen ideologi pendidikan. Cara kerja induktif dalam penelitian ini tampak pada model analisis yang dimulai dari interpretasi elite terhadap aspek-aspek dalam setiap komponen ideologi pendidikan. Hasil analisis atas aspek-aspek tersebut menuntun pada analisis komponen-komponen ideologi pendidikan. Akhirnya, berdasarkan analisis komponen-komponen ideologi pendidikan tersebut disimpulkan ideologi pendidikan yang dianut oleh suatu sistem pendidikan (baca; Indonesia).

Di samping logika induktif yang dibimbing oleh perspektif proses tersebut, penelitian ini juga menggunakan logika deduktif. Dengan logika deduktif, kerangka berpikir dimulai dari rumusan-rumusan teoretis yang sudah ada lalu dijabarkan ke dalam bentuk yang lebih operasional. Logika deduktif dalam penelitian ini digunakan pada saat penyusunan pedoman wawancara, khususnya penyusunan rambu-rambu pertanyaan yang digunakan membimbing proses wawancara. Mengacu pada Nelson dkk. (1996), ideologi pendidikan

terdiri atas 3 komponen, yaitu landasan, kurikulum, dan manajemen. Masing-masing komponen ideologi pendidikan terbagi menjadi beberapa aspek.

Komponen landasan pendidikan terdiri dari lima lima aspek, yaitu (1) dasar pendidikan nasional, (2) fungsi dan tujuan pendidikan nasional, (3) prinsip-prinsip pendidikan nasional, meliputi (a) prinsip pembudayaan dan keteladanan dan (b) prinsip demokratisasi dan pemberdayaan partisipasi masyarakat, (4) hak dan kewajiban warga negara, dan (5) hak dan kewajiban negara. Komponen kurikulum terdiri dari sebelas aspek, dipilah menjadi dua kelompok, yaitu (1) yang berkaitan dengan isi kurikulum dan (2) yang berkaitan dengan pengelolaan kurikulum. Secara berurutan diuraikan aspek-aspek seperti berikut: (1) muatan wajib kurikulum Dikdasmen, (2) muatan wajib kurikulum pendidikan tinggi, (3) penetapan standar nasional pendidikan oleh pemerintah, (4) pengembangan kurikulum yang mengacu pada SNP, (5) diversitas kurikulum sesuai dengan jenjang pendidikan, (6) penyusunan kurikulum dalam kerangka NKRI, (7) penetapan kerangka dasar dan struktur kurikulum dikdasmen oleh pemerintah, (8) diversitas pengembangan kurikulum dikdasmen di bawah koordinasi dan supervisi negara, (9) pengembangan pendidikan tinggi mengacu SNP, (10) pengembangan kerangka dasar dan struktur kurikulum dikti mengacu SNP, dan (11) evaluasi hasil belajar dilakukan oleh pendidik. Bagian (1) dan (2) berkaitan dengan isi kurikulum, sedangkan bagian-bagian yang lain termasuk pengelolaan kurikulum.

Komponen manajemen terdiri dari tujuh aspek. Secara berurutan, pada komponen ini dipaparkan aspek-aspek: (1) pengembangan tenaga pendidik yang diatur dengan undang-undang, (2) penyediaan sarana dan prasarana oleh

satuan pendidikan, (3) pendanaan pendidikan yang menjadi tanggung jawab bersama antara pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat, (4) evaluasi pendidikan dilakukan melalui akreditasi dan sertifikasi, (5) badan hukum pendirian satuan pendidikan, (6) pengawasan dan penyelenggaraan dengan prinsip transparansi dan akuntabilitas, (7) sanksi atas pelanggaran. Pembahasan manajemen pendidikan ini dikaitkan dengan sentralisasi dan desentralisasi.

Berdasarkan komponen dan aspek-aspeknya tersebut, peneliti menyusun panduan pertanyaan-pertanyaan untuk wawancara yang akan diajukan kepada narasumber penelitian. Pertanyaan-pertanyaan inilah yang disampaikan kepada narasumber dan jawaban narasumber atas pertanyaan-pertanyaan tersebut pada akhirnya menjadi sumber data penelitian ini.

Dengan memadukan kedua logika tersebut, maka penelitian ini menggunakan logika deduktif-induktif. Logika deduktif digunakan dalam proses penyusunan pertanyaan-pertanyaan untuk wawancara; sedangkan logika induktif digunakan dalam proses analisis data sampai pada penarikan simpulan.

3.4 Jenis Penelitian

Sesuai dengan karakteristik fokus masalah yang dirumuskan, perspektif, pendekatan, dan logika yang digunakan, penelitian ini termasuk ke dalam jenis penelitian kualitatif (Neuman, 2000; Sarantakos, 2002). Disebut penelitian kualitatif (Lincoln & Denzin, 2000; Silverman 1997; Silverman 1993; Creswell, 1994), karena karakteristik penelitian ini memang mengarah pada penelitian kualitatif. Karakteristik ini tampak pada perspektif proses yang digunakan,

pendekatan dialektik yang dipilih, dan penggunaan logika (deduktif)-induktif sebagai kerangka kerja penelitian. Di samping itu, data penelitian yang berupa wacana (*discourse*) dan proses analisis yang dilakukan melalui interpretasi terhadap wacana tersebut merupakan karakteristik penelitian kualitatif. Penelitian yang demikian menuntut penggalian data secara mendalam (*indepth*), kompleks (*complexity*), dan kaya/lengkap (*richness*).

Sebagaimana dijelaskan Thompson (2003:24) bahwa kajian terhadap ideologi hanya bisa dilakukan secara efektif melalui interpretasi. Selain itu, Thompson (2003:158) juga menyatakan bahwa analisis wacana (*discourse analysis*) merupakan metode analisis tentang ideologi; yang dalam penelitian ini berupa ideologi pendidikan nasional Indonesia. Dengan demikian, penelitian ini menuntut lebih banyak interpretasi dan pemaknaan data dalam proses analisis sampai pada penarikan kesimpulan.

3.5 Metode Penelitian

Sejalan dengan perspektif proses dan pendekatan dialektik sebagaimana dijelaskan di atas, penelitian ini menggunakan cara kerja semantik, logis-rasional, dan empiris. Cara kerja ini mendasarkan diri pada fakta dan data empiris, yaitu fakta dan data tentang interpretasi elite pendidikan terhadap Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Data empiris tersebut dimaknakan melalui kaidah-kaidah semantis dengan metode analisis wacana kritis. Interpretasi elite pendidikan tersebut kemudian diinterpretasi oleh peneliti untuk menemukan makna yang dimaksudkan dalam kaitannya dengan ideologi pendidikan. Proses demikian

menurut Thompson (2003) disebut dengan interpretasi atas interpretasi (*interpretation of interpretation*). Kata interpretasi digunakan dengan penuh pertimbangan: kata tersebut mengandung muatan pemikiran yang menekuni persoalan makna dan penafsiran. Tradisi hermeneutik mengingatkan peneliti bahwa obyek penelitan ini – ucapan, ungkapan, teks – wilayah pratafsir (*pre-interpreted domain*), dan bentuk-bentuk wacana yang dianalisa merupakan tafsir (interpretasi). Dengan demikian, melakukan analisa wacana berarti menghasilkan interpretasi atas interpretasi, menafsir ulang wilayah pratafsir. Tradisi hermeneutik juga mengingatkan peneliti bahwa wacana yang membentuk obyek penelitian merupakan wacana tentang sebuah subjek. Mengalisis wacana berarti meneliti sebuah obyek yang dihasilkan oleh sebuah subjek dan diterima-dibaca, didengar, dipahami- oleh subjek-subjek yang lain.

Untuk kepentingan tersebut, dalam bagian metode ini dipaparkan secara berturut-turut: (1) jenis data dan unit analisis, (2) instrumen penelitian, (3) teknik koleksi data, dan (4) teknik analisis data.

3.5.1 Jenis Data, Lingkup, dan Unit Analisis

Data penelitian ini berupa teks yang terdiri atas dua jenis, yaitu teks yang bersumber dari dokumen produk politik berupa undang-undang dan teks yang merupakan transkripsi hasil wawancara dengan elite pendidikan tentang Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Data yang bersumber dari dokumen produk politik berupa undang-undang merupakan dokumen resmi Pemerintah (Negara) yang meliputi Undang-Undang Dasar 1945 dan suplemen amandemennya, Undang-Undang

Pokok-Pokok Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah untuk Seluruh Indonesia 1950, Undang-Undang Pokok-Pokok Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah untuk Republik Indonesia Serikat (RIS) 1954, Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Tahun 1989 dan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Tahun 2003, Ketetapan Majelis Permusyawaratan Rakyat Republik Indonesia (MPR RI) dan GBHN, Undang-Undang Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, Peraturan Pemerintah Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, Permendiknas Nomor 11 tahun 2005 tentang Buku Teks Pelajaran, Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) tahun 2004, dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) tahun 2006. Selain dokumen resmi tersebut, juga dikumpulkan tulisan-tulisan yang bertemakan sistem pendidikan nasional pada jurnal, majalah, dan surat kabar, serta rekaman dari media televisi.

Data teks yang merupakan transkripsi hasil wawancara dengan elite pendidikan adalah teks hasil transkripsi atas rekaman wawancara dengan elite pendidikan. Teks ini berupa hasil *print out* komputer. Selain kedua jenis data tersebut, peneliti juga menggunakan data yang berasal dari catatan-catatan peneliti pada saat wawancara (*field notes*), baik pada waktu wawancara maupun pada saat kegiatan koleksi data yang lain. Termasuk dalam kategori ini adalah catatan-catatan yang dibuat pada waktu melakukan pembicaraan melalui telepon.

Penelitian ini berada dalam lingkup mikro, karena berfokus pada interpretasi elite pendidikan tentang ideologi pendidikan dengan analisis wacana kritis sebagai metode analisis. Sebagaimana dikemukakan oleh

Siahaan (2003:iii) bahwa analisis wacana tergolong pada lingkup mikro. Lebih lanjut Siahaan menyatakan bahwa perspektif mikro menekankan pada proses mental aktor. Oleh karena itu, unit analisis penelitian ini adalah individu.

3.5.2 Instrumen

Penelitian ini menggunakan penelitel sebagai instrumen (*human instrument*). Untuk menjaga agar tetap pada fokus penelitelian, penelitel dilengkapi dengan panduan wawancara yang berisi pertanyaan-pertanyaan pokok yang akan diajukan kepada elite pendidikan sebagai narasumber. Penelitel juga dilengkapi dengan peralatan untuk merekam (*tape recorder*) dan peralatan menulis yang dibutuhkan.

3.5.3 Teknik Koleksi Data

Data penelitian ini dikumpulkan dengan teknik dokumentasi dan wawancara mendalam (*indepth interview*). Teknik dokumentasi digunakan untuk mengumpulkan data yang bersumber pada teks produk undang-undang; sedangkan teknik wawancara mendalam digunakan untuk mengumpulkan data interpretasi elite pendidikan sebagai narasumber. Wawancara dilakukan untuk memahami interpretasi elite pendidikan tentang Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional. Wawancara semacam ini dapat golongan sebagai bentuk wawancara tak terstruktur atau terbuka. Gorden (1969) menyebutnya dengan istilah wawancara "*unscheduled*", sedangkan Burgess (1982) menyebutnya dengan "*non directive*".

Penggunaan wawancara bebas kepada para nara sumber di atas dimaksudkan untuk dapat memperoleh informasi yang luas dan mendalam, karena wawancara bebas itu memberikan keleluasaan kepada narasumber selaku elite pendidikan untuk menyampaikan hal-hal yang sesuai dengan apa yang diketahui, dirasakan, dan/atau juga dialami. Ada kalanya bahwa untuk mengorek sesuatu yang lebih dalam, peneliti membandingkannya dengan sumber lain, meskipun tidak secara terbuka disampaikan kepada narasumber. Hal ini tidak berarti memasukkan ide ke dalam pikiran orang lain melainkan semata-mata untuk mendapatkan kedalaman dan kemurnian pandangan dari subjek-individu yang diwawancarai (Patton, 1980). Di balik semua itu, harapan peneliti agar peneliti memperoleh informasi yang benar-benar subjektif dan keluar dari perasaan dan pemahaman, dan tanggapan narasumber yang paling dalam. Begitu beragamnya narasumber dalam arti pengalaman, pendidikan, umur, masa kerja, dan karakteristik pribadi, menjadikan proses adaptasi terhadap masing-masing nara sumber relatif lama dan memerlukan kiat-kiat khusus. Namun demikian, peneliti sangat menikmatinya, meskipun banyak sekali tantangan yang dihadapi.

Peneliti menyadari bahwa keberhasilan wawancara terbuka ini lebih banyak ditentukan oleh persiapan yang memadai. Berdasarkan kesadaran itu, maka sebelum melakukan wawancara, peneliti berusaha untuk memahami masalah yang akan ditanyakan, menggunakan sumber-sumber referensi yang sudah ada, baik dari buku-buku sumber, jurnal, dan majalah, maupun dari sejumlah kebijakan pemerintah, dan sumber lainnya yang relevan, dan kemudian diidentifikasi dan dipilih, sehingga tersusun daftar garis-garis

besar/pokok-pokok pikiran untuk panduan wawancara. Penyusunan pertanyaan-pertanyaan panduan wawancara ini dibimbing oleh perspektif ideologi O'Neill (1981) dan Nelson dkk (1996).

Usaha-usaha untuk melakukan kontak dengan nara sumber dilakukan dengan berbagai cara. Ada beberapa cara yang dilakukan peneliti, seperti bertemu langsung dengan yang bersangkutan, melalui kerabat atau teman dekat narasumber, mengirimkan surat kepada narasumber, menghubungi melalui telepon, *handphone*, dan *e-mail*. Ternyata, tanggapan para narasumber beragam. Tidak satu pun narasumber yang sekali dihubungi dapat langsung ditemui, apalagi diwawancarai. Paling sedikit dua atau tiga kali dihubungi, narasumber baru bisa diwawancarai.

Namun demikian, ada beberapa narasumber yang setelah ditemui peneliti dan disodori sederet pokok-pokok isi pertanyaan terbuka, merasa tidak memiliki kompetensi untuk menjawab, meskipun yang bersangkutan adalah seorang pakar dan mantan pejabat penting di Departemen Pendidikan Tinggi yang oleh orang lain dianggap berkompeten. Di samping itu, ada guru besar filsafat dari perguruan tinggi filsafat ternama di Indonesia yang tidak bersedia menjadi nara sumber karena yang bersangkutan merasa tidak menguasai ilmu filsafat pendidikan atau sosiologi pendidikan, sehingga terpaksa mengganti dengan narasumber lain.

3.5.4 Teknik Analisis Data

Langkah analisis yang dilakukan dalam menangkap interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003

tentang Sistem Pendidikan Nasional, melalui 3 (tiga) tahap, yaitu: tahap *first order understanding*, tahap *second order understanding*, dan tahap *third order understanding* (Kambo, 2007).

Tahap *first order understanding*, dimaksudkan untuk memahami sudut pandang para elite pendidikan selaku nara sumber. Dengan pemahaman ini diharapkan narasumber dapat menyampaikan informasi yang akurat, dan sebanyak mungkin, serta memberikan alasan yang memadai semua interpretasinya.

Tahap *second order understanding* merupakan kelanjutan tahap *first order understanding*. Setelah tahap pertama selesai, dengan perolehan data berupa interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, kemudian peneliti melakukan interpretasi terhadap hasil interpretasi elite pendidikan Indonesia tersebut. Cara yang demikian disebut dengan *interpretation of interpretation*, yang menurut Surbakti dalam kuliah Teori Sosial (19 Oktober 2002) disebut dengan metode *understanding of understanding*. Tujuan dari tahap ini adalah berdasarkan interpretasi elite pendidikan Indonesia diinterpretasi oleh peneliti, sehingga diperoleh makna baru terhadap Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional

Selain kedua tahapan tersebut, peneliti melanjutkan ke tahap tiga, yakni peneliti menilai peristiwa-peristiwa yang mendukung interpretasi tersebut, salah satu diantaranya peneliti menjadi *stakeholder* dalam praktik pendidikan.

Metode analisis sebagaimana disebutkan diatas, yakni analisis atas pemahaman atau interpretasi narasumber yang memproduksi narasi disebut

dengan metode reflektif (*reflective methodology*), yang dikenal luas dalam tradisi penelitian kualitatif (Aveson dan Skoldberg, 200). Metode ini menitikberatkan pada prosedur analisis yang melihat data sebagai sebuah produk interpretasi ideologi yang dihasilkan atas teks dan konteks.

3.5.5 Transkripsi Hasil Wawancara

Untuk kepentingan analisis data, dilakukan transkripsi hasil wawancara. Yang dimaksudkan dengan transkripsi ialah pemindahan dari materi lisan ke tulisan, seperti dari rekaman ke dalam tulisan (Robson, 1994; Supratno, 1996:78) atau pemindahan dari bentuk lisan ke bentuk tulisan. Transkripsi bisa juga diartikan sebagai pengubahan wicara menjadi bentuk tertulis, yang biasanya dilakukan dengan menggambarkan atau melambangkan tiap bunyi atau fonem dengan satu lambang (Kridalaksana, 1984:199).

Kamus Besar Bahasa Indonesia (Alwi dkk, 1994: 1070) menyebutkan empat jenis transkripsi yang digunakan dalam ilmu Linguistik, yaitu (a) transkripsi berurutan, yaitu transkripsi fonetis dari teks yang berurutan dan bukan dari kata-kata lepas, (b) transkripsi fonemis, yaitu transkripsi yang menggunakan satu lambang untuk menggambarkan satu fonem tanpa melihat perbedaan fonetisnya, (c) transkripsi fonetis, yaitu transkripsi yang berusaha menggambarkan semua bunyi secara sangat teliti, dan (d) transkripsi kasar, yaitu transkripsi fonetis yang menggunakan lambang terbatas berdasarkan analisis fonemis yang dipergunakan sebagai sistem aksara yang mudah dibaca.

Karena penelitian ini tidak dimaksudkan sebagai penelitian linguistik yang memerlukan pelambangan bunyi secara cermat (fonetis), peneliti memilih

menggunakan transkripsi fonemis. Dengan mengikuti model transkripsi yang dilakukan Supratno (1996), transkripsi ini mengikuti prinsip *pemindahan secara setia*. Artinya, semua ucapan (narasumber atau informan dan pewawancara) yang terekam dalam kaset dipindahkan ke dalam bentuk tulisan. Ini dimaksudkan agar keadaan teks tulis tidak begitu jauh berbeda dengan apa yang ada dalam kaset rekaman. Sebagaimana yang dilakukan Supratno (1996) tersebut, peneliti juga mencoba membuat interpretasi dengan memberikan tanda baca dan huruf besar pada transkripsi dengan maksud agar teks tulis yang dihasilkan lebih mudah dibaca dan dipahami. Pemberian interpretasi dalam proses transkripsi seperti ini, menurut Robson (1994:24) diperbolehkan (Supratno, 1996:79).

Karena menggunakan prinsip *pemindahan secara setia*, maka kata-kata (narasumber ataupun pewawancara) yang salah ucap, makna tidak jelas, kata-kata yang salah, idiom, dialek, dan bahkan Bahasa Daerah atau kata-kata yang khas pun ikut dipindahkan ke dalam bentuk tertulis. Bahkan jika ada jeda yang relatif panjang juga dijelaskan dalam teks tulis. Dengan demikian, teks tulis tidak jauh berbeda dengan teks lisan.

Yang perlu ditegaskan ialah bahwa hasil transkripsi ini tidak dimaksudkan sebagai satu-satunya data yang akan dianalisis, tetapi sebagai langkah untuk mempermudah proses analisis. Dengan demikian, hasil wawancara secara lisan yang terekam dalam kaset, catatan-catatan penting yang dibuat peneliti, ataupun dokumentasi dan catatan-catatan yang dibuat pada saat atau setelah wawancara setiap narasumber masih tetap digunakan sebagai data penelitian yang penting.

3.5.6 Paparan Hasil Analisis

Unsur interpretasi dan pemaknaan relatif menonjol dalam penelitian ini. Hal ini tidak bisa dihindari karena dalam penelitian kualitatif seperti ini, interpretasi menjadi bagian yang tidak terpisahkan dan bahkan menjadi komponen yang utama. Proses interpretasi itu melibatkan peneliti yang subjektif. Dengan demikian, subjektivitas menjadi hal yang tidak bisa dihindarkan. Di sini peneliti menerapkan prinsip keterbukaan dan kejujuran dalam mendeskripsikan hasil-hasil penelitian. Selain itu, interpretasi juga dilakukan dengan hati-hati, sistemik, tematik, dan holistik sehingga subjektivitas tersebut masih bisa dipertanggungjawabkan.

Sebagaimana penelitian etnografi baru (*new ethnography*) dan etnografi posmodern, penelitian seperti ini mengakui adanya keberagaman, *multiple layers*, *multiple truths*, dan *multiple voices* (Spradley, 1979; Sparringa, 1997:71). Pertanggungjawaban (kebenaran) penelitian lebih dilihat dari proses penelitian yang dilakukan. Selain itu, satu hal penting yang diperlukan ialah penyajian hasil penelitian yang memungkinkan penelitian terhindar dari *double hermeneutics*.

3.6 Kredibilitas Penelitian

Setiap penelitian memerlukan adanya standar untuk melihat derajat keterpercayaan atau kebenaran atas hasil penelitian tersebut. Dalam penelitan kualitatif standar tersebut sering disebut dengan istilah kredibilitas penelitan. Lincoln dan Guba (1985:300) mengemukakan bahwa ada empat kriteria yang digunakan untuk memeriksa kredibilitas penelitian, yaitu melalui

keabsahan (*credibility*), keteralihan (*transferability*), kebergantungan (*dependability*), dan kepastian (*confirmability*). Untuk memenuhi keabsahan penelitian ini, keempat kriteria itu dipenuhi melalui kegiatan sebagai berikut.

3.6.1 Keabsahan

Pemeriksaan keabsahan (kredibilitas) penelitian ini dilakukan dengan kegiatan sebagai berikut.

- 1) Mengintensifkan hubungan dengan para elite pendidikan Indonesia yang ditetapkan sebagai narasumber atau pemberi informasi (*informan*). Dengan intensitas hubungan tersebut, peneliti bisa mengecek dan mengoreksi data hasil wawancara yang diperoleh serta memperoleh kedalaman dan keluasan informasi. Di samping itu, peneliti juga bisa melakukan pengecekan kebenaran informasi. Intensitas hubungan tersebut bukan hanya, kepada *informan*, tetapi juga orang-orang dekat *informan*. Kedekatan ini sangat membantu dalam usaha memperoleh keabsahan data.
- 2) Melakukan *peer debriefing*, yaitu hasil kajian ini didiskusikan dengan teman-teman yang sama-sama sedang menempuh S3 di Unair, teman-teman pengajar di Unesa atau Dosen Perguruan Tinggi lainnya, yang pernah atau sedang mengadakan penelitian dengan tema yang hampir sama dengan penelitian ini, atau juga dengan orang-orang yang dianggap mempunyai banyak pengetahuan tentang tema ini.
- 3) Melakukan *cross check*: sumber data, data dan teknik pengumpulan data. Pengecekan sumber data dilakukan dengan menguji kebenaran data dengan sumber data lain; membandingkan data yang dikumpulkan dengan,

data hasil wawancara, dengan dokumentasi, data rekaman dan catatan-catatan khusus ketika proses wawancara berlangsung. Triangulasi macam ini dilakukan dengan memadukan teknik wawancara dengan teknik observasi dan pelacakan dokumen.

- 4) Melakukan pengamatan secara tekun, serta berupaya melihat, mendengarkan, dan menghadiri pertemuan-pertemuan ilmiah, formal maupun informal yang sedang berlangsung yang membahas undang-undang sistem pendidikan nasional; termasuk mengikuti pertemuan dan/atau seminar yang narasumbernya sama dengan narasumber penelitian ini.
- 5) Melakukan *member check*. Setelah hasil wawancara ditulis, maka hasilnya disampaikan kepada para narasumber. Penyampaian itu untuk menanyakan apakah hasilnya sudah benar atau apakah masih perlu diadakan perubahan sesuai dengan yang dialami atau diketahui narasumber tersebut.

3.6.2 Keteralihan

Untuk memenuhi standar keteralihan (*transferabilitas*), peneliti berusaha untuk menyajikan hasil penelitian dengan memperkaya deskripsi secara rinci, sebagaimana yang dijelaskan di bagian lain, yaitu dengan menggunakan *thick description*.

3.6.3 Kebergantungan dan Kepastian

Untuk mengecek hasil penelitian ini, peneliti banyak kali dan selalu mendiskusikan dan mengkonsultasikan dengan promotor dan ko-promotor secara bertahap sesuai temuan yang dihasilkan. Setelah hasil penelitian dianggap benar, kemudian diselenggarakan diskusi-diskusi secara terbatas dengan sejawat khususnya dengan sejawat yang memiliki pemahaman tentang permasalahan dan tujuan disertasi ini. Dengan diskusi-diskusi itu, diharapkan diperoleh banyak masukan untuk memperkuat kebenaran hasil penelitian ini.

3.7 Penentuan Narasumber

Individu yang ditetapkan sebagai narasumber atau informan pada penelitian ini adalah elite pendidikan Indonesia, yaitu individu-individu yang dipandang memiliki kompetensi mengenai sistem pendidikan nasional khususnya tentang Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional. Dengan mengacu pada Putnam (1976), penetapan subjek sebagai narasumber/informan dilakukan dengan berpedoman pada kriteria sebagai berikut.

- 1) Dalam distribusi kekuasaan, mereka tergolong elite posisional (karena kedudukan/jabatan) atau reputasional (karena keahliannya relevan dengan fokus masalah penelitian ini)
- 2) Dalam pengambilan keputusan, mereka bisa saja tergolong elite strategis yaitu mereka yang terlibat langsung atau elite nonstrategis yaitu mereka yang tidak secara langsung terlibat melahirkan UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Kriteria tersebut digunakan untuk menetapkan informan penelitian ini. Proses penetapan ini melalui proses yang relatif panjang, cukup pelik, menguji kesabaran dan keuletan, serta menghabiskan biaya relatif besar. Langkah-langkah penentuan informan penelitian ini bisa dipaparkan sebagai berikut.

- 1) Dilakukan kajian awal mengenai sejumlah dokumen yang terkait dengan subjek atau berbagai informasi mengenai subjek.
- 2) Identifikasi nama-nama subjek untuk dikonsultasikan dengan promotor maupun kopromotor dengan menyampaikan sejumlah alasan dan pertimbangan. Dalam konsultasi ini, promotor dan kopromotor juga menyebutkan beberapa nama. Pada tahapan kedua ini ditentukan 12 (duabelas) individu elite pendidikan Indonesia yang diperkirakan memiliki kredibilitas sebagai calon nara sumber.
- 3) Dalam proses pendekatan kepada calon narasumber tersebut, yakni ketika permohonan kesediaan menjadi nara sumber disampaikan, ada beberapa elite pendidikan yang tidak bersedia menjadi narasumber penelitian ini. Ada beberapa alasan yang mengedepan, yaitu (a) tidak bersedia dengan tanpa alasan (tidak menjawab permohonan) meskipun sudah dikejar ke rumah, ke kantor, melalui surat dan cara lainnya (b) tidak bersedia karena merasa dirinya tidak memiliki kompetensi sebagai nara sumber yang berkaitan dengan ideologi pendidikan Indonesia, (c) tidak bersedia karena sakit, semoga "**Beliau**" cepat sembuh (d) sulit (dan tidak bisa) ditemui atau dihubungi, dan (e) telah meninggal dunia, semoga "arwah **Beliau** di terima di sisi Tuhan Yang Maha Kasih"

- 4) Dalam perjalanan yang panjang dari calon narasumber sebanyak 12 (duabelas) orang, ditetapkan 10 (sepuluh) orang elite pendidikan Indonesia sebagai narasumber, sebagaimana tampak dalam tabel berikut yang namanya diurutkan berdasarkan abjad.

Tabel : 07
Narasumber Penelitian

NO.	NARA SUMBER	KETERANGAN
1	Anita Lie, Prof., M.A, Ph.D.	Guru Besar, Pakar Pendidikan, Pembantu Rektor I Universitas Widya Mandala Surabaya, Anggota Dewan Pakar Pendidikan Jawa Timur, Mantan Sekretaris Jenderal Dewan Pendidikan Jawa Timur, Pendiri Komunitas Indonesia untuk Demokrasi, Konsultan di beberapa sekolah dan Universitas baik dalam negeri maupun luar negeri.
2	Daniel Rasyid, Prof., M.Sc., Ph.D.	Guru Besar, mantan Ketua Dewan Pendidikan Provinsi Jawa Timur, dan Ketua Dewan Pakar Provinsi Jawa Timur dan Penasihat Dewan Pendidikan Provinsi Jawa Timur.
3	Darmaningtyas	Sarjana filsafat UGM, pengamat dan kritikus pendidikan, penulis buku pendidikan, mantan guru, pengurus yayasan pendidikan, peneliti dan konsultan pendidikan dan transportasi, Penulis buku Tirani Kapital dalam Pendidikan menolak UUBHP,. Pendidikan yang Memiskinkan dan penentang neoliberalisasi pendidikan Indonesia.
4	H. Fathoni R., Dr., M.Pd	Doktor Pendidikan, Pakar pendidikan, Mantan Staf Ahli Komisi VI DPR RI, Calon Anggota DPR dari Fraksi Partai Kebangkitan Bangsa, Pemilik dan Pengurus yayasan Pendidikan Muslim (YPM) di Sepanjang
5	Haris Supratno.,Prof., Dr.	Guru Besar, Rektor UNESA, Tim Perumus RUU Guru dan Dosen, Tim Perumus PP Sertifikasi Guru dan Dosen
6	Muchlas Samani., Prof., Dr., M.Pd	Guru Besar, Mantan Pembantu Rektor IV Unesa, Pakar pendidikan, Dirjen Ketenagaan Diknas, Roundtable Member dari Ceber for Education Quality Management (CEQM), Ketua Tim Pendiri Sekolah Alam Insan Mulia Surabaya, Konsultan di Depdiknas dan membidangi MBS dan CTL serta mengembangkan konsep Life Skill dan ikut membidangi lahirnya program Sekolah Standar Nasional
7	Soenarto., Prof., Dr., M.Sc.	Guru Besar, Pakar pendidikan Ketua Badan Akreditasi Pendidikan Provinsi Jawa Timur, Mantan Pembantu Dekan I FIP, dan Mantan Pembantu Rektor IV UNESA, Sekretaris Senat UNESA
8	Suwarsih., Prof., Dr.	Guru Besar, Ketua Tim Reformasi Pendidikan, Sekretaris RUU Sisdiknas, Pakar Pendidikan, Kepala Dinas Pendidikan DIY.
9	Warsono., Prof., Dr., M.S.	Guru Besar, Pakar filsafat pendidikan, Mantan PR I Universitas Muhammadiyah Surabaya, Dekan FIS UNESA, Mantan Aktivistis Mahasiswa
10	Winarno Surachmad., Prof., Dr.	Guru Besar, Pakar Pendidikan, Mantan Rektor, Mantan Anggota DPR RI, Ketua PGRI.

Dalam perspektif Putnam (1976), elite-elite pendidikan tersebut bisa dibuat kategorisasinya berdasarkan posisinya dalam distribusi kekuasaan dan pengambilan keputusan. Hal tersebut tampak pada tabel berikut.

Tabel 08
Posisi Narasumber Penelitian

ELITE PENDIDIKAN	PENGAMBILAN KEPUTUSAN		DISTRIBUSI KEKUASAAN	
	STRATEGIS	NON-STRATEGIS	POSISIONAL	REPUTASIONAL
Anita Lie, Prof., M.A, Ph.D.		√		√
Daniel Rasyid, Prof., M.Sc., Ph.D.		√		√
Darmaningtyas		√		√
H. Fathoni R., Dr., M.Pd	√			√
Haris Supratno., Prof., Dr.	√		√	
Muchlas Samani., Prof., Dr., M.Pd		√	√	
Soenarto., Prof., Dr., M.Sc.		√	√	
Suwarsih., Prof., Dr.	√		√	
Warsono., Prof., Dr., M.S.		√		√
Winarno Surachmad., Prof., Dr.	√			√

Tabel 09
Identifikasi Narasumber Penelitian

PENGAMBILAN KEPUTUSAN \ DISTRIBUSI KEKUASAAN	POSISIONAL	REPUTASIONAL
	STRATEGIS	Haris Supratno., Prof., Dr. Suwarsih., Prof., Dr
NON -STRATEGIS	Soenarto., Prof., Dr., M.Sc Muchlas Samani., Prof., Dr., M.Pd .	Anita Lie, Prof., M.A, Ph.D. Warsono., Prof., Dr., M.S. Daniel Rasyid, Prof., M.Sc., Ph.D., Darmaningtyas.

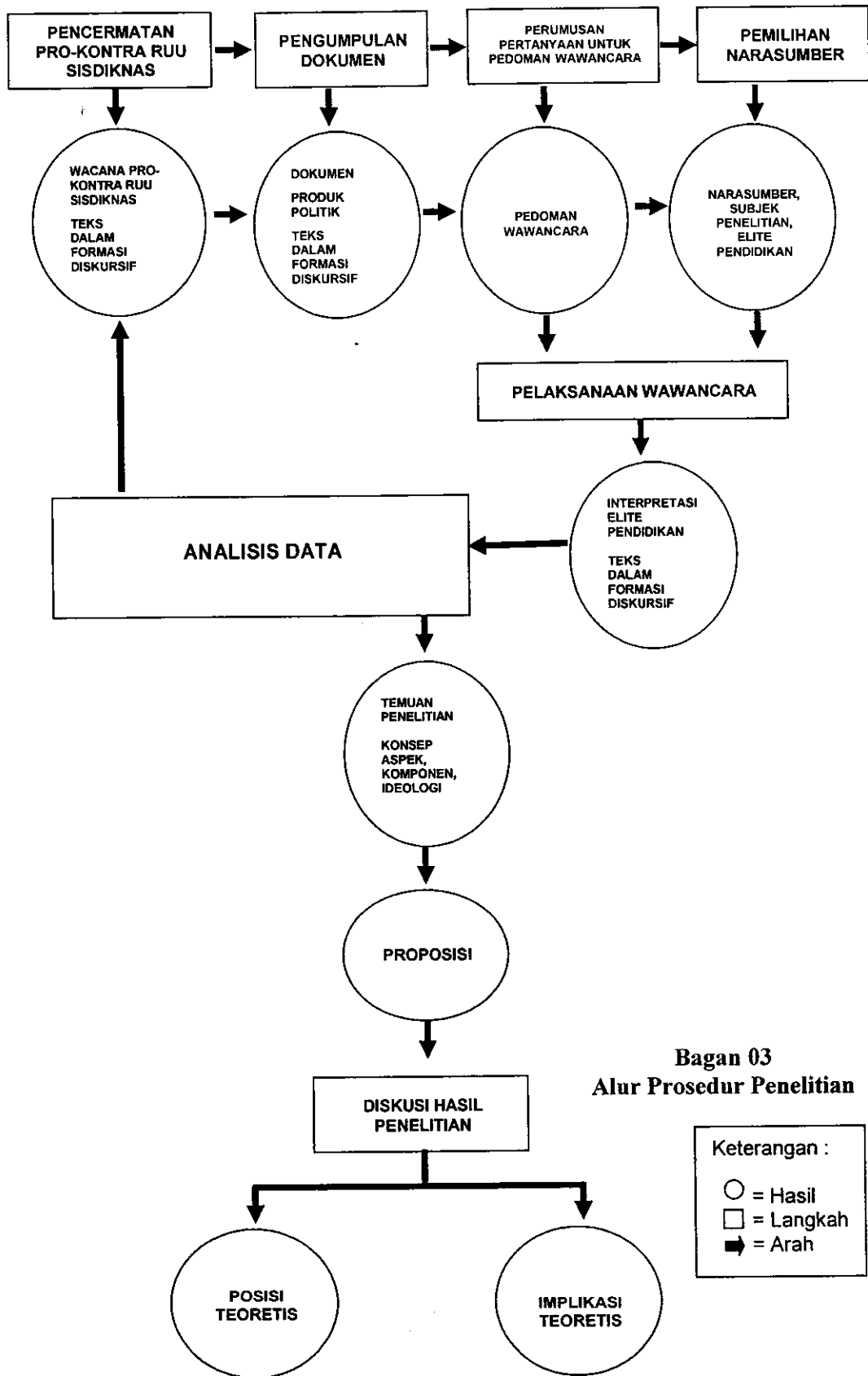
3.8 Prosedur Penelitian

Proses penelitian hingga penyusunan disertasi ini dilakukan dengan langkah-langkah sebagai berikut.

1. Mencermati isu-isu reformasi pendidikan pasca-reformasi politik 1988 terutama fenomena pro-kontra RUU Sisdiknas merupakan langkah awal yang melatarbelakangi penelitian ini sekaligus menjadi permasalahan yang dikaji dalam penelitian ini.
2. Setelah dokumen-dokumen produk undang-undang telah dikumpulkan dan diinterpretasikan peneliti, dirumuskan pedoman wawancara. Pertanyaan-pertanyaan pokok yang akan diajukan kepada narasumber disusun berdasarkan dokumen undang-undang tersebut, terutama Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dengan panduan teori O'Neill tentang ideologi pendidikan dan teori Nelson tentang komponen-komponen dan aspek-aspek ideologi pendidikan (logika deduktif).
3. Melalui teori identifikasi elite Robert D. Putnam (1976) tentang analisis distribusi kekuasaan dan analisis pengambilan keputusan, dipilih 10 orang elite pendidikan Indonesia sebagai narasumber (informan). Dalam penelitian ini elite-elite pendidikan adalah subjek penelitian ini. Dengan demikian, narasumber atau informan dipilih dari subjek penelitian sehingga informan adalah sekaligus subjek penelitian.
4. Wawancara dilakukan terhadap semua narasumber dan hasil wawancara ditranskripsi secara fonemis. Hasil transkripsi ini menjadi teks yang digunakan sebagai sumber data penelitian.

5. Analisis terhadap teks hasil transkripsi dilakukan secara induktif. Analisis juga dilakukan terhadap berbagai data dokumen tentang proses penyusunan RUU Sisdiknas di DPR hingga menjadi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 beserta pro-kontranya dalam masyarakat yang terekam dalam berbagai media.
6. Konsep-konsep yang ditemukan dalam proses analisis tersebut, meliputi aspek-aspek dalam komponen ideologi pendidikan, komponen-komponen ideologi pendidikan, dan ideologi pendidikan sebagai konsep besarnya, dideskripsikan secara rinci dan mendalam
7. Atas dasar temuan konsep-konsep tersebut, disusun dan ditentukan kategori interpretasi elite dan
8. Atas dasar konsep-konsep itu pula disusun proposisi-proposisi yang menjadi temuan penelitian ini.
9. Konsep-konsep dan proposisi-proposisi yang ditemukan tersebut diperbandingkan dalam khasanah teori ideologi pendidikan yang telah ada di bagian diskusi hasil penelitian untuk menentukan posisi teoretis temuan penelitian dalam disertasi ini. Dukungan dan cabaran atas teori-teori yang ada juga dirumuskan di bagian ini.
10. Berdasarkan temuan, diskusi, maupun posisi teoretis tersebut, disusun implikasi teoretis dalam disertasi ini.

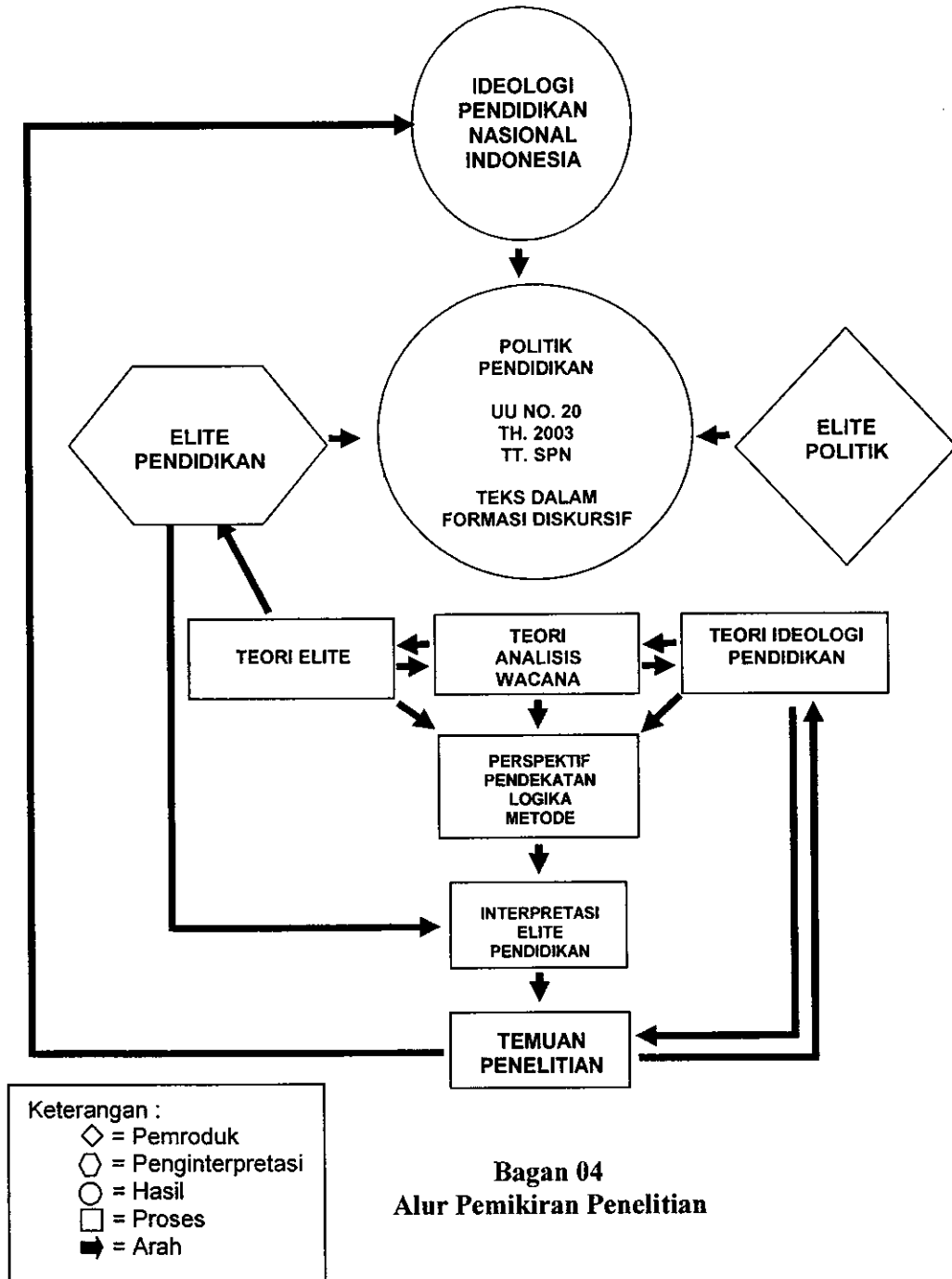
Langkah-langkah penelitian ini bisa dirangkum dalam bagan berikut.



Bagan 03
Alur Prosedur Penelitian

Keterangan :
 ○ = Hasil
 □ = Langkah
 ➔ = Arah

Prosedur peneliteiten seperti bagan diatas merupakan hasil modifikasi terakhir dari rancangan penelitian sebagaimana telah ditempuh selama penelitian ini dilaksanakan. Selain alur prosedur penelitian seperti di atas, di bawah ini daiuraikan dalam bentuk bagan tentang alur pemikiran penelitian, yang berguna untuk mengarahkan penelitian ini.



BAB IV
SEJARAH POLITIK
PENDIDIKAN NASIONAL
INDONESIA

BAB IV

SEJARAH POLITIK PENDIDIKAN NASIONAL INDONESIA

Sejarah Nasional Indonesia mencatat bahwa perubahan sistem pendidikan di Indonesia dari satu masa ke masa berikutnya, baik pada masa penjajahan maupun pada masa kemerdekaan, diikuti dan/atau didorong oleh ideologi-ideologi tertentu. Perebutan dan pertarungan basis ideologi terjadi dalam setiap pergantian penguasa politik yang menampak pada politik pendidikan yang diterapkan. Hal ini bisa ditelusuri dan dirunut dalam produk politik yang dihasilkan oleh negara, khususnya peraturan perundangan yang dihasilkan penguasa politik.

Sejarah politik pendidikan ini menjadi penting untuk memahami lahirnya produk undang-undang pendidikan yang baru, khususnya Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menggantikan Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Oleh karena itu, berikut secara berturut-turut dipaparkan (1) politik pendidikan kolonial, yang terdiri atas (a) politik pendidikan kolonial Portugis dan Spanyol, (b) politik pendidikan kolonial Belanda, dan (c) politik pendidikan pendudukan Jepang, dan (2) politik pendidikan setelah kemerdekaan.

4.1 Politik Pendidikan Kolonial

Ekspansi geografis sebagai akibat dari pembangunan ekonomi-dunia kapitalis tunggal yang berpusat di Eropa melahirkan eksplorasi dan kolonisasi di wilayah-wilayah belahan dunia yang lain. Negara-negara Eropa, seperti Portugis, Spanyol, Belanda, dan Inggris terlibat dalam proses eksplorasi dan kolonisasi itu. Portugis dan Spanyol, sebagaimana yang diskemakan oleh Wallerstein menguasai perdagangan laut di Indian Ocean pada tahun 1450—1640, Belanda dengan Amsterdam sebagai pusat ekonomi dunia berjaya pada tahun 1650—1730, dan Inggris menjadi penguasa ekonomi melalui revolusi Industri sekitar 1760—1917 yang akhirnya digantikan oleh Amerika Serikat (bdk. Spybey, 1996). Eksplorasi dan kolonisasi wilayah-wilayah itu tidak lain adalah karena kepentingan ekonomi dalam rangka merebut pusat kekuasaan ekonomi dunia.

Kolonisasi negara-negara Eropa atas wilayah di belahan dunia yang lain itu sampai juga ke wilayah Hindia (yang kemudian disebut Indonesia). Portugis dan Spanyol datang lebih awal ke Indonesia, kemudian disusul Belanda yang menguasai Indonesia dalam waktu yang relatif panjang, dan diakhiri dengan pendudukan Jepang sebagai negara Asia Timur yang mampu menjadi kekuatan ekonomi dan militer baru dalam percaturan ekonomi dunia tersebut. Kolonisasi ini, kemudian, tidak hanya berurusan dengan ekonomi-perdagangan atau eksplorasi dan eksploitasi sumber-sumber perekonomian atas negara koloni oleh negara pusat-induk, tetapi juga berkaitan dengan aspek-aspek kehidupan yang lain, seperti kehidupan sosial dan kultural termasuk aspek pendidikan.

Hubungan antara negara Eropa sebagai pusat-induk dengan wilayah-wilayah koloninya tentu mengalami perubahan dan dinamika. Ketika eksplorasi dan eksploitasi sumber perekonomian sampai pada tahap tertentu, dibutuhkan tenaga kerja yang lebih banyak, baik secara kuantitatif maupun kualitatif. Tenaga dari negara Eropa jumlahnya terbatas dan memerlukan biaya mahal sehingga untuk memenuhi kebutuhan tenaga kerja itu diperlukan tenaga-tenaga yang berasal dari wilayah koloni. Pada tahap ini, pendidikan di wilayah koloni menjadi aspek penting dalam proses pemenuhan kebutuhan ekonomi secara keseluruhan. Dengan demikian, kebijakan pendidikan di wilayah kolonial menjadi instrumen yang penting.

Berikut akan diuraikan politik pendidikan kolonial di Indonesia sebelum kemerdekaan, yaitu politik pendidikan masa kolonial Portugis dan Spanyol, politik pendidikan kolonial Belanda, dan yang terakhir politik pendidikan pada saat pendudukan Jepang.

4.1.1 Politik Pendidikan Kolonial Portugis dan Spanyol

Sebelum masa kolonial, sebagaimana periodisasi sejarah pendidikan yang dikemukakan Djumhur dan Danasuparta (1959), dalam masyarakat zaman Purba yang dicirikan dengan animisme dan dinamisme, kebudayaan yang bersifat neolitik, masyarakat gotong royong dan tidak terkotak-kotak oleh lapisan sosial, pendidikan masih terbatas dalam lingkungan keluarga. Pendidikan semata-mata hanya untuk mencukupi kebutuhan hidup yang masih sangat bersahaja dan guru utama mereka adalah pandai besi dan dukun yang bergelar empu. Ketika pengaruh Hindu dari India masuk, terjadi perubahan

struktur masyarakat, sehingga terjadi pembedaan masyarakat atas 2 golongan, yaitu golongan yang dijamin (kasta Brahmana dan kasta Ksatria) dan golongan yang menjamin (kasta Waisa dan kasta Sudra). Agama Hindu yang mengenal kasta-kasta mengakibatkan pendidikan kurang berakar dalam masyarakat, karena hanya kasta Brahmana dan dan kasta Kesatria yang memperoleh pendidikan. Ini berbeda dengan agama Budha yang lebih ekuil dan demokratis, termasuk dalam bidang pendidikan. Pendidikan lebih memasyarakat sehingga secara kuantitas masyarakat yang memperoleh pendidikan relatif besar. Hal ini bisa dicermati dari apa yang dikemukakan I'Tsing (Djumhur dan Danasuparta, 1959), bahwa kurang lebih ada 1000 murid dari berbagai negara Asia, seperti Tiongkok dan India, yang belajar ke Sriwijaya yang beragama Budha di Sakyakirti. Agama Islam yang masuk lebih kemudian menggunakan sistem surau (yang dikelola oleh pribadi-pribadi atas dukungan masyarakat sekitar) dan sistem pondok yang dikelola oleh Keraton/Kesultanan dalam mengembangkan pendidikan di masyarakat. Dalam perkembangannya, sistem pendidikan pesantren tidak lagi dikelola oleh keraton tetapi oleh para tokoh agama yang disebut kyai atau ulama.

Basis ideologi politik ketiga agama tersebut (Hindu, Budha, dan Islam) adalah religiusitas, meskipun ketiganya memiliki perbedaan orientasi yang mendasar sesuai dengan norma keyakinan masing-masing. Perbedaan orientasi keagamaan itu berimplikasi pada perbedaan tujuan pendidikan yang hendak ingin dicapai oleh masing-masing agama.

Portugis yang datang dari Eropa pada permulaan abad ke-16, yang kemudian diikuti Spanyol, menandai mulai berlangsungnya era kolonialisme di

Indonesia. Selain berdagang rempah-rempah yang memang menjadi tujuan utama mereka melakukan ekspansi geografis ke wilayah koloni di *Indian Ocean*, mereka juga membawa misi untuk mengembangkan agama Nasrani (Katolik). Oleh karena itu, kehadiran mereka disertai pula dengan kehadiran para misionaris. Pengaruh kolonialisme terhadap pendidikan terutama dibawa oleh para misionaris yang memang ditugasi untuk menyebarkan agama di kalangan penduduk Indonesia. Seorang Misionaris yang hadir di Indonesia dan dianggap sebagai peletak batu pertama agama Katolik di Indonesia adalah Franciscus Xaverius. Ia berpendapat bahwa untuk menyebarkan agama di Indonesia perlu didirikan sekolah-sekolah.

Rempah yang memang melimpah di Maluku mengakibatkan terpusatnya pengembangan misi Katolik tersebut di wilayah ini. Goa merupakan pusat kekuasaan Portugis di Asia. Oleh karena itu, lahirnya sekolah seminari pertama di Ternate pada 1536, yang kemudian disusul sekolah yang sama di Solo (Jawa) dan Goa, merupakan langkah penyebaran agama Katolik pada masyarakat di sekitar Maluku. Sekolah-sekolah ini mengajarkan agama, membaca, menulis, dan berhitung. Hanya berselang sepuluh tahun berikutnya, pada 1546 di Ambon telah ada tujuh kampung yang penduduknya memeluk agama Katolik.

Namun, karena timbul berbagai pemberontakan, terutama dari Sultan Ternate dan juga banyak peperangan yang harus dihadapi orang-orang Spanyol, Inggris dan Belanda, maka pada akhir abad ke-16 habislah kekuasaan Portugis di Indonesia. Seiring dengan berakhirnya kekuasaan politik Portugis itu, maka berhenti pula misi Katolikisasi di Maluku, Ambon, dan Ternate

(Djumhur dan Danasuparto, 1959). Dengan demikian, pendidikan untuk rakyat pun berhenti.

4.1.2 Politik Pendidikan Kolonial Belanda

Kedatangan orang-orang Belanda yang sekaligus mengusir dan menggantikan Portugis pada awalnya bermaksud untuk melakukan perdagangan. Untuk kepentingan dagang itu, orang-orang Belanda bersatu dan membentuk usaha dagang yang diberi nama *Vereniging Oost-Indische Compagnie* (VOC). VOC ini merupakan badan milik orang-orang Belanda yang memeluk agama Protestan. Oleh karena itu, selain melakukan perdagangan di bawah VOC tersebut, mereka juga bermaksud menggantikan agama Katolik yang telah disebarkan oleh orang-orang Portugis dengan agama Protestan. Untuk kepentingan ini, didirikan sekolah-sekolah, khususnya di wilayah-wilayah yang semula dikuasai Portugis dan Spanyol. Sekolah pertama didirikan Belanda di Ambon pada tahun 1607. Dua puluh tahun kemudian, yaitu tahun 1627, telah ada 16 sekolah yang didirikan Belanda.

Selain mendirikan sekolah-sekolah, langkah penting yang ditempuh Belanda ialah mengangkat pendeta-pendeta untuk menjadi guru, pengusiran kaum paderi, dan penutupan gereja dan sekolah-sekolah Katolik, terutama di daerah penghasil rempah-rempah di Ternate, Ambon. Perlu dicatat pula bahwa Pulau Jawa tidak menjadi sasaran utama, karena Pulau Jawa tidak menghasilkan rempah-rempah dan tidak terkena pengaruh Portugis sehingga sekolah pertama baru didirikan di Jakarta pada tahun 1917, sepuluh tahun setelah Ambon. Pada masa kolonial Belanda ini, materi pendidikan mencakupi

materi membaca, menulis, dan sembahyang, serta yang tidak kalah pentingnya ialah penggunaan bahasa Melayu sebagai bahasa pergaulan. Selain penyebaran agama Protestan, tujuan pendidikan sekolah adalah menyiapkan tenaga kasar untuk memperkuat keuangan VOC.

Perubahan penting terjadi ketika pengaruh Aufklarung/Pencerahan pada abad ke-19 datang dari Eropa. Perubahan politik pendidikan Belanda ini terutama terjadi ketika Dandees (1808-1811) dan Raffles (1811-1816) berkuasa. Dandees memberikan perintah kepada bupati-bupati di pulau Jawa agar pengajaran disebarkan di kalangan rakyat dan setiap distrik mempunyai sekolah. Pengajaran bukan hanya menjadi hal istimewa kelompok elite. Sekolah Bidan pertama kali lahir pada tahun 1809, yang diasuh oleh para dokter, dengan maksud untuk memelihara kesehatan. Beberapa waktu kemudian, didirikanlah sekolah kesenian, yaitu tari Ronggeng di Cirebon tahun 1809. Siswa yang tidak mampu dibebaskan dari segala biaya. Selain pelajaran menari juga diajarkan membaca, menulis, dan menyanyi. Sedangkan usaha Raffles, selain memberikan kesempatan pendidikan pada rakyat juga memperhatikan perkembangan ilmu pengetahuan, dengan banyak melakukan penelitian, yaitu penelitian botani, masalah tanah, dan bangunan-bangunan Hindu di Jawa. Setelah itu, Raffles digantikan oleh Reinwardt, yang menjadi terkenal karena mendirikan kebun raya di Bogor, dan menghasilkan undang-undang pengajaran yang dapat dianggap sebagai dasar bagi pendirian sekolah-sekolah di Indonesia.

Pada tahun 1818 keluarlah Peraturan Pemerintah yang memuat peraturan umum mengenai persekolahan dan sekolah rendah. Peraturan

Pemerintah itu berisi ketentuan-ketentuan pengawasan dan penyelenggaraan pengajaran. Sayang, peraturan pemerintah tersebut tidak sedikitpun menyinggung soal perluasan pendidikan untuk kalangan bangsa Indonesia, tetapi yang diperhatikan adalah penyelenggaraan sekolah-sekolah untuk bangsa Belanda. Ini jelas-jelas menunjukkan diskriminasi dalam bidang pendidikan, karena hanya anak-anak penjajah saja yang memperoleh pendidikan. Materi pelajaran berisi membaca, menulis, berhitung, bahasa Belanda, sejarah, dan ilmu bumi.

Beberapa waktu kemudian, Van Den Bosch, yang cukup terkenal dengan Tanam Paksa (*Cultuurstelsel*) yang sangat mengerikan itu, diangkat dengan tugas utama memperbaiki stelsel pembangunan ekonomi. Untuk mengembangkan pembangunan ekonomi, dibutuhkan banyak tenaga ahli, tetapi dengan gaji yang murah. Oleh karena itu, didirikan sekolah-sekolah untuk mendidik pegawai yang berbakti kepada Belanda. Pada tahun 1848 terdapat putusan yang memberikan kuasa kepada Gubernur Jenderal untuk mempergunakan uang dari anggaran belanja negara sebesar f 25.000 per tahun untuk mendirikan sekolah-sekolah, terutama bagi penduduk Pulau Jawa. Maka pada tahun 1849—1852 didirikan 20 buah sekolah untuk anak-anak Indonesia di tiap ibukota karesidenan, dan 30 sekolah untuk anak-anak Belanda. Sayangnya, meskipun telah ada sekolah untuk anak-anak Indonesia mereka disiapkan untuk taat-tunduk dan mengabdikan kepada kepentingan penjajah Belanda.

Pelaksanaan putusan tahun 1848 tersebut terkendala oleh dua hal, yaitu kesulitan bahasa pengantar di sekolah-sekolah bumiputera dan kekurangan

tenaga guru. Pada keadaan inilah diputuskan bahwa bahasa daerah bisa digunakan sebagai bahasa pengantar di sekolah, sedangkan bahasa Melayu diberikan sebagai mata pelajaran. Untuk mengatasi keterbatasan tenaga guru, didirikan sekolah guru (*Kweekschool*) pada tahun 1852, yang kemudian diikuti dengan munculnya berbagai sekolah di tempat-tempat lain.

Setelah tahun 1863-1864 itu, lahir politik pengajaran liberal. Anggaran tidak lagi dibatasi f 25.000 sebagaimana putusan tahun 1848. Tujuan sekolah bukan hanya mendidik calon pegawai, tetapi mendidik rakyat secara umum. Politik liberal ini membawa hasil yang cukup baik bagi bangsa Indonesia: perluasan pengajaran untuk bumiputera, kesempatan anak-anak Indonesia dan Cina memasuki sekolah-sekolah Belanda, dan jabatan-jabatan negeri terbuka bagi semua orang, asal memenuhi syarat tertentu.

Perkembangan berikutnya adalah lahirnya "politik etika atau politik asosiasi" pada tahun 1901, yang bertujuan untuk memberi kebahagiaan dan kemakmuran kepada bangsa Indonesia dengan menyelenggarakan pendidikan (edukasi), pengairan (irigasi) dan perpindahan penduduk (emigrasi). Tampaknya, politik etis ini dimaksudkan untuk mendidik bangsa Indonesia, padahal, latar belakang sebenarnya adalah untuk kepentingan kaum importir dan kaum industri. Faktor lain yang turut memperkuat berlangsungnya politik etika adalah kebangunan nasional, yang melahirkan banyak sekolah untuk bumiputra: dengan mendirikan sekolah-sekolah desa, seperti Sekolah Sambungan, Sekolah Bumiputera Kelas II, *Normalschool*, *Kweekschool*, HIS, MULO, dan AMS yang dapat membawa pemuda-pemudi Indonesia masuk ke perguruan tinggi.

Sejalan dengan munculnya kesadaran kebangsaan di kalangan Bumiputera, lahirah usaha-usaha rakyat di lapangan pendidikan, yang kemudian disebut dengan masa kebangkitan nasional. Sekolah-sekolah yang dilahirkan adalah sekolah partikelir atas usaha-usaha para perintis kemerdekaan. Secara garis besar sekolah-sekolah tersebut terbagi dua, yakni sekolah yang bercorak haluan politik, seperti Taman Siswa di Yogyakarta, Sekolah Serikat Rakyat di Semarang, Sekolah INS Muh. Syafei di Kayutaman Sumatra, dan Ksatrian Institut yang didirikan oleh Douwes Dekker di Bandung, dan sekolah yang bercorak agama (Islam), seperti Sekolah Serikat Islam, Sekolah Muhamadiyah, Sekolah Nadathul Ulama, Sekolah Persatuan Umat Islam, Pondok Gontor, dll.

Yang bisa dicatat dari politik pendidikan masa kolonial Belanda ini ialah bahwa Pemerintah Kolonial Belanda menerapkan pendidikan yang "kolonialistik" dan "intelektualistik" (Dewantara, 1977; bdk juga dengan Suryomihardjo, 1976, Sirozi, 2004) atau dengan sebutan lain, bersifat "heterogen" dan "diskriminatif" (Suratman, 1983:41). Oleh Nasution (1982), ciri-ciri program pendidikan Belanda itu bisa diidentifikasi menjadi enam ciri berikut.

1. Pemberian pendidikan sangat bertahap bagi anak-anak Indonesia
2. Tekanan pada dualisme yang bertentangan antara pendidikan bagi orang Belanda dan bagi orang Indonesia
3. Pengawasan sentral yang ketat
4. Sasaran pendidikan bagi golongan pribumi terbatas, dan penggunaan sekolah untuk menghasilkan buruh kelas rendah

5. Asas konkordans yang membuat sekolah di Indonesia sama dengan yang di Belanda
6. Tidak ada rencana pendidikan yang sistematis bagi penduduk pribumi.

Dalam klasifikasi kebijakan yang dibuat Taylor (Sirozi, 2004), kebijakan pendidikan Belanda itu dapat dikategorikan ke dalam tiga kelompok, yaitu (1) kebijakan atas-bawah, (2) substantif, dan (3) simbolik. Kebijakan atas-bawah yang dimaksud adalah bahwa kebijakan pendidikan pemerintah Belanda tampaknya dirancang dan diputuskan oleh pemerintah kolonial Belanda sebelum diterapkan di sekolah-sekolah sehingga pengawasan dari pusat bersifat sangat ketat. Dengan demikian, setiap program pendidikan diputuskan di kantor Gubernur Jenderal Belanda dan harus melalui hierarki dan birokrasi yang ketat. Dari sisi isinya (substansinya), kebijakan-kebijakan pendidikan Belanda berisi kebijakan pendidikan yang menjadi pilihan mereka sendiri (pemerintah kolonial), sehingga bersifat kolonialistik, diskriminatif, dan dualistik. Yang tidak kalah pentingnya, kebijakan-kebijakan pendidikan Belanda lebih bersifat simbolik, dalam arti kebijakan itu hanya bersifat simbolik, tetapi tidak (sedikit sekali) sampai pada komitmen material aplikasinya.

Akibat dari kebijakan politik pendidikan Belanda yang lebih bersifat "melayani diri sendiri" daripada memperhatikan nasib rakyat Indonesia itu, menurut Sirozi (2004:21) bisa diidentifikasi menjadi empat dampak utama. Dampak pertama adalah meningkatnya konflik agama antara kelompok Muslim dan non-Muslim, terutama Kristen. Konflik antaragama ini tercipta oleh kebijakan pendidikan kolonial terhadap kaum Muslim dan melalui pengutamaan pendidikan bagi golongan Kristen. Penerapan kebijakan yang diskriminatif

terhadap kaum Muslim ini tidak semata-mata karena alasan keuangan (Sommers, 1964), tetapi merupakan bagian dari upaya pemerintah kolonial Belanda untuk membiarkan kaum Muslim di Indonesia tetap bodoh (bdk. Steenbrink, 1986 dan 1993). Pemerintah kolonial Belanda memang tidak membantu keuangan (subsidi) sekolah-sekolah Islam dan malah mengambil sikap yang tidak bersahabat. Tampaknya, Belanda mengkhawatirkan bahwa pendidikan Islam itu akan membahayakan kepentingan kolonial mereka dan tentu saja strategi pengembangan agama Protestan yang dikembangkan Belanda.

Dampak kedua kebijakan pendidikan Belanda yang “melayani diri sendiri” adalah terciptanya pemisahan sosial dan kesenjangan budaya antara minoritas kecil pemuda Indonesia yang berlatar belakang keluarga papan atas dan sebagian besar pemuda Indonesia yang berlatar belakang keluarga biasa. Pemisahan dan kesenjangan ini merupakan akibat dari dualisme pendidikan yang diterapkan pemerintah kolonial Belanda, yang membedakan pendidikan orang-orang Belanda dengan orang-orang Indonesia atau pribumi. Semakin banyaknya anak-anak dari keluarga Eropa dan keluarga priyayi kelas menengah atas yang mendapatkan akses pendidikan model Eropa mengakibatkan terjadinya kesenjangan budaya (seperti cara berpikir dan gaya hidup) dengan budaya bangsa Indonesia sehingga terasing dari teman-teman dan bangsanya. Sementara itu, pemuda Indonesia yang berasal dari keluarga biasa mendapatkan pendidikan yang sangat sederhana, budaya tradisional, dan pendidikan yang terbatas (Sirozi, 2004, dari Brodjonegoro, 1956:63).

Dampak ketiga kebijakan politik pendidikan Belanda ialah menciptakan polarisasi rasial dengan perbedaan antara satu suku dengan suku lainnya, tanpa memperhatikan kemampuan individu. Polarisasi rasial ini merupakan akibat dari politik pendidikan yang diskriminatif, pembatasan dalam sarana pendidikan untuk penduduk pribumi, dan penggunaan sekolah untuk menyediakan tenaga buruh rendah. Perlu dijelaskan bahwa pemerintah kolonial Belanda membagi masyarakat atas tiga kategori berdasarkan etnis, yaitu (1) golongan Eropa (Belanda, Eropa lainnya, dan Amerika), (2) golongan orang Timur Asing, termasuk etnis Cina, Arab, Melayu/Malaya, dan orang Asia lainnya, dan (3) golongan penduduk pribumi. Belanda memang menciptakan struktur masyarakat yang didasarkan pada ras. Dengan demikian, polarisasi rasial semakin kokoh, sedangkan pertumbuhan masyarakat terpadu terhambat. Polarisasi rasial ini tidak hanya terjadi di sekolah, tetapi juga di tempat kerja sehingga penduduk non-pribumi (kelompok Eropa dan kelompok Asia) mendapatkan *privilege* (pendidikan, kerja, dan status sosial), pada saat yang sama, penduduk pribumi tetap berada pada status yang rendah.

Akibat empat politik pendidikan kolonial Belanda ialah bahwa pendidikan masa kolonial Belanda itu tidak mengubah apa pun terhadap keterbelakangan (pendidikan) bangsa Indonesia selama tiga setengah abad masa kolonial Belanda di Indonesia. Keterbelakangan itu justru malah dipertahankan melalui pemberian pendidikan secara bertahap kepada anak-anak Indonesia dan tidak adanya rencana pendidikan yang sistematis bagi kaum pribumi (Nasution, 1983). Kalau pun pada waktu yang lebih kemudian terdapat akses anak-anak pribumi terhadap pendidikan menengah dan tinggi model Eropa, jumlahnya

sangat terbatas, bahkan sangat kecil dibandingkan dengan jumlah anak-anak Belanda dan Eropa lainnya serta Cina.

Dengan ringkas bisa dikatakan bahwa kebijakan politik pendidikan kolonial Belanda atas Indonesia dimaksudkan untuk memperkokoh superioritas budaya kolonial mereka dan status bawahan rakyat Indonesia. Kebijakan yang diskriminatif dimaksudkan untuk menjamin keuntungan bagi Belanda dan mempertahankan keunggulan keturunan Belanda di antara orang-orang Indonesia dan sekaligus menghindari persaingan antara pribumi Indonesia dengan keturunan Belanda. Selain itu, pendidikan memang digunakan secara sistematis oleh Belanda untuk memanipulasi masa lampau dan masa depan penduduk pribumi.

4.1.3 Politik Pendidikan Pendudukan Jepang

Zaman pendudukan Jepang menjadi masa khusus dalam periodisasi sejarah pendidikan di Indonesia. Meskipun hanya singkat seumur jagung, kurang lebih tiga setengah tahun, masuknya Jepang ke wilayah Indonesia memberikan nuansa-warna khusus dalam perubahan politik pendidikan di Indonesia. Sebagai sesama bangsa Asia, kehadiran Jepang ke Indonesia "disambut" dengan relatif lebih baik daripada Belanda, karena sejak kedatangannya di Indonesia Jepang memperkenalkan diri sebagai "saudara tua". Dengan slogan Tiga A, yaitu "Nippon Pemimpin Asia", "Nippon Pelindung Asia", dan "Nippon Cahaya Asia". Jepang bermaksud memobilisasi rakyat Indonesia dalam perang Pasifik yang pelaksanaannya diserahkan kepada bangsa Indonesia sendiri, yaitu Mr. Sjamudin. Dengan ideologi Hakko Ichiu

atau ideologi “kemakmuran bersama” di Asia Timur Raya, Jepang berharap semua kelompok masyarakat bersatu dan memelihara hubungan yang baik antara pemerintah dan rakyat (Assegaf, 2005:20).

Berbeda dengan Belanda yang membawa misi Kristenisasi, Jepang bermaksud mengembangkan Nipponisasi demi kepentingan perangnya. Sebagai alat penetrasinya, Jepang menggunakan potensi umat Islam yang besar dengan kiai sebagai anutannya. Jepang menggunakan kekuatan kiai itu dengan mengadakan pertemuan dengan 32 kiai pada 7 Desember 1942 untuk menggali soal-soal keislaman. Dengan demikian, Jepang menggunakan kekuatan Islam dan nasionalis sekuler sebagai modal politik yang berbeda dengan strategi politik Belanda yang lebih bertumpu pada kekuatan priyayi (Assegaf, 2005:18—19).

Slogan yang ditanamkan Jepang, termasuk kepada setiap rakyat Jepang sendiri ialah “suatu perang suci untuk kepentingan dan kebahagiaan bangsa-bangsa di Asia Timur”. Untuk kepentingan ini Sendenbu, yaitu barisan propaganda Jepang, diberi tugas menanamkan ideologi tersebut kepada rakyat Indonesia. Salah satu jalan yang bisa ditempuh ialah melalui sekolah-sekolah, di antaranya dengan mengadakan pelatihan terhadap guru-guru yang dipusatkan di Jakarta. Selama kurang lebih tiga bulan, para guru ini di-Jepangkan.

Strategi pemerintah Jepang untuk mengembangkan Nipponisasi tersebut dilakukan melalui berbagai gerakan. Menurut Assegaf (2005) gerakan tersebut bisa dikelompokkan menjadi empat, yaitu (1) melalui slogan “tiga A” sebagaimana sudah diuraikan di atas, (2) melalui Nipponisasi bahasa dengan

melarang penggunaan semua bahasa Eropa (Inggris, Belanda) dan bahkan bahasa Arab dalam komunikasi lisan maupun tulis dalam interaksi sosial, (3) melalui propaganda, baik oleh orang-orang Jepang maupun oleh tokoh-tokoh Indonesia dalam berbagai media, dan (4) melalui indoktrinasi dengan membentuk berbagai wadah penggemblengan, seperti *Seinendojo* (Panti Latihan Militer), *Seinendan* (Barisan Pemuda), dan *Keibodan* (Barisan Pembantu Polisi).

Perubahan-perubahan fundamental terjadi di bidang pendidikan. Yang bisa dicatat di antaranya ialah (1) hilangnya dualisme pengajaran (Belanda membedakan antara pendidikan modern Barat untuk orang-orang Eropa dan Asia yang lain dan pendidikan untuk Bumiputra dan hal ini dihapuskan saat pendudukan Jepang), (2) penggunaan bahasa Indonesia sebagai bahasa resmi dan bahasa pengantar di sekolah, (3) pemanfaatan sekolah untuk kepentingan perang, seperti kerja bakti, latihan jasmani/baris berbaris dan lain-lain, (4) pengucapan sumpah pelajar dengan bahasa Jepang, dan (5) pembudayaan bahasa dan nyanyian-nyanyian yang berbahasa Jepang (Djumhur dan Danasuparta, 1959).

Sebagai bangsa yang mengekspansi Indonesia karena kolonialisme, Jepang terus-menerus melakukan eksploitasi, baik terhadap kekayaan alam yang memang melimpah maupun terhadap sumber daya manusia, terutama untuk kepentingan perang. Akibat dari tekanan yang terus menerus itu, berbagai perlawanan muncul. Kesadaran dan kebangkitan untuk melakukan perlawanan terhadap Jepang yang menjadi penjajah bangsa Indonesia semakin besar sehingga Jepang merasa kewalahan.

Untuk meredam kebangkitan perlawanan bangsa Indonesia, Jepang mulai menjanjikan kemerdekaan terhadap Indonesia. Dibentuklah Panitia Persiapan Kemerdekaan Indonesia (PPKI) dengan Ir. Soekarno sebagai ketuanya. Usaha PPKI di bidang pendidikan dimulai dengan membentuk Sub-Panitia Pendidikan dan Pengajaran yang diketuai oleh Ki Hadjar Dewantara. Sub-Panitia ini mendapat tugas untuk merumuskan suatu rencana cita-cita dan usaha-usaha pendidikan dan pengajaran. Kerja Panitia ini menghasilkan 10 pasal, yang antara lain berisi dasar dan tujuan pendidikan. Pasal-pasal ini dengan melalui beberapa perubahan, beberapa tahun kemudian setelah Indonesia merdeka, menjadi Undang-Undang Nomor 4 Tahun 1950 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah untuk Seluruh Indonesia.

4.2 Politik Pendidikan Setelah Kemerdekaan

Kemerdekaan politik yang dicapai Indonesia pada tahun 1945 menjadi tahapan baru dalam sejarah pendidikan Indonesia, yang oleh Djumhur dan Danasuparta (1959) disebut zaman kemerdekaan. Bersama-sama dengan lahirnya Undang-Undang Dasar 1945, sebagaimana yang ditulis Ki Hajar Dewantara pada tahun 1946 (1977:167), karena hasrat dan semangat pemimpin-pemimpin rakyat yang tergabung dalam "Badan Penyelidik Kemerdekaan", maka pada pertengahan bulan Juli 1945 telah disusun perencanaan ekonomi, keuangan, pertahanan, dan pengajaran. Oleh karena itu modal pertama penyelenggaraan pendidikan dan pengajaran di Indonesia ketika baru merdeka adalah menggunakan "Rencana Usaha Pendidikan dan Pengajaran" yang telah dipersiapkan hari-hari menjelang berakhirnya

penjajahan Jepang. Selain itu, dasar pelaksanaan pendidikan ialah Pancasila dan UUD 1945, (khususnya Pasal 31 mengenai pendidikan, pasal 32 mengenai kebudayaan nasional, dan pasal 36 tentang bahasa). Dengan demikian, ideologi pendidikan yang digunakan didasarkan pada Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945.

Mengikuti pemikiran Rahman Assegaf (2005), dalam disertasinya yang berjudul "Politik Pendidikan Nasional: Pergeseran Kebijakan Pendidikan Agama Islam dari Proklamasi ke Reformasi", pergeseran kebijakan pendidikan Indonesia bisa dikategorikan menjadi 3 (tiga) periode. Periode *pertama* adalah transisi dari kolonial Belanda ke Jepang. Transisi ini diikuti dengan berbagai pergeseran kebijakan, yaitu (a) dari misi Kristenisasi ke Nipponisasi, (b) dari sosok sipil ke militer, (c) dari politik pecah belah ke integrasi, (d) dari diskriminasi pendidikan ke penyeragaman sekolah, dan (e) perubahan materi dan tujuan. Periode *kedua* ialah masa awal kemerdekaan. Periode ini meliputi tiga fase berikut. (1) Fase awal kemerdekaan (1945—1950) yang ditandai dengan munculnya semangat nasionalisme dan jiwa patriotisme dalam tujuan pendidikan, lalu diundangkannya UUPP No. 4 tahun 1950. Fase ini berada dalam suasana instabilitas politik, konflik ideologi, dan ketegangan sosial. (2) Fase demokrasi liberal (1950—1959) yang ditandai dengan tampaknya pengaruh komunisme pada kebijakan politik maupun pendidikan nasional. (3) Fase demokrasi terpimpin (1959—1965) dengan meningkatnya ide Manipol USDEK, namun segera berubah tatkala PKI dibubarkan. Periode *ketiga* yang disebut sebagai masa pembangunan, identik dengan Orde Baru (1966-1994) dan era reformasi yang menggeser kurikulum konvensional menjadi kurikulum

berbasis kompetensi (2004). Pada periode ketiga ini terjadi perubahan kebijakan secara ideologis, yaitu dari ide Manipol USDEK ke pemurnian Pancasila, dan arah kebijakan sistem pendidikannya tercermin dalam GBHN, UU Sisdiknas, kurikulum, serta peraturan lainnya.

Secara eksplisit maupun implisit, perumusan kebijakan pemerintah atas pendidikan selalu diwarnai oleh perebutan basis-basis ideologi politik pada zamannya. Hal ini bisa dicermati pada kebijakan pemerintah mengenai Undang-Undang Sistem Pendidikan Indonesia; paling tidak sejak lahirnya Undang-Undang Pokok-Pokok Pendidikan Nomor 4 Tahun 1950, kemudian Undang-Undang Nomor 12 tahun 1954, dan Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional, serta yang mutakhir Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Meskipun sejak proklamasi kemerdekaan Republik Indonesia tahun 1945 sampai saat ini Pancasila masih tetap menjadi landasan dan falsafah hidup bangsa kita, namun pergeseran kepentingan-kepentingan elemen-elemen ideologi politik tak dapat dielakkan dan hal tersebut mewarnai lahirnya undang-undang sistem pendidikan nasional.

Berikut ini akan dikemukakan selayang pandang/secara garis besar seputar Undang-Undang Pendidikan Nasional dari perpektif historis, dari Undang-Undang Tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah untuk Seluruh Indonesia (1950) dan tahun 1954 untuk RIS, Undang Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional, dan Undang Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Sejak proklamasi kemerdekaan, pemerintah bersama rakyat terus berusaha memberi isi baru pada sistem pendidikan di Indonesia. Pada tahun 1946, Menteri PP dan K, Mr. Soewandi, membentuk Panitia Penyelidik Pendidikan dan Pengajaran yang diketuai oleh Ki Hadjar Dewantara. Panitia tersebut diberi tugas untuk meninjau kembali dasar-dasar, isi, susunan, dan seluruh usaha pendidikan/pengajaran. Setelah beberapa bulan bekerja, panitia dapat menyampaikan laporannya secara lengkap, tetapi karena adanya serbuan tentara Belanda, laporan tersebut tidak disiarkan secara luas. Meskipun demikian, hasil karya panitia itu menimbulkan perbaikan juga.

Beberapa peristiwa penting yang tercatat dalam sejarah perkembangan pendidikan di Indonesia bisa diringkaskan sebagai berikut.

(a) Kongres Pendidikan di Solo (1947)

Pada tanggal 4 sampai dengan 7 Maret 1947 diselenggarakan Kongres Pendidikan Indonesia di Solo, di bawah pimpinan Prof. Sunaryo Kalapaking. Maksud kongres ini adalah meninjau kembali berbagai masalah pendidikan dan pengajaran. Perhatian para cendekiawan ini membuktikan adanya kesadaran yang sangat besar di kalangan rakyat.

(b) Usaha Panitia Pembentukan Rencana Undang-Undang Pokok Pendidikan dan Pengajaran (1948)

Pada tahun 1948 Menteri PP & K, Mr. Ali Sastroamidjojo, menganggap perlu untuk membentuk Panitia Pembentukan Rencana Undang-Undang Pokok Pendidikan dan Pengajaran. Panitia ini diketuai oleh Ki Hadjar Dewantara dan

diberi tugas untuk menyusun Rencana Undang-Undang Pokok Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah. Panitia bekerja dengan memperhatikan hasil-hasil pekerjaan panitia-panitia terdahulu dan kongres pendidikan di Solo.

(c) Kongres Pendidikan di Yogyakarta (1949)

Panitia terus bekerja, sementara itu masalah-masalah pendidikan yang harus dipecahkan bersama makin bertambah banyak. Tokoh-tokoh pendidikan di Indonesia menganggap perlu diadakan kongres pendidikan kedua dan pada tahun 1949 dilangsungkan kongres pendidikan di Yogyakarta. Masalah-masalah pokok yang harus mendapatkan pemecahan bersama di antaranya ialah dasar-dasar pendidikan, hubungan antara pendidikan dan kebudayaan, dan lain-lain. Menteri PP dan K, Ki Sarmidi Mangunsarkoro, yang tadinya juga menjadi anggota Panitia Pembentukan Rencana Undang-Undang Pokok Pendidikan dan Pengajaran sangat mengharapkan kongres dapat menghasilkan bahan-bahan yang bermanfaat dan dapat dipergunakan untuk menyusun Undang-Undang Pokok Pendidikan. Undang-Undang ini sangat dirasakan keperluannya, agar pendidikan dan pengajaran dapat diselenggarakan sesuai dengan cita-cita nasional bangsa Indonesia.

Dengan selesainya kongres pendidikan di Yogyakarta pada tahun 1949, maka bertambahlah bahan-bahan guna penyusunan undang-undang pokok pendidikan. Panitia bekerja lebih giat, meskipun banyak rintangan yang harus diatasi. Akhirnya, rencana undang-undang itu dapat diselesaikan dan diajukan kepada BPKNIP dan dengan suara terbanyak rancangan undang-undang itu diterima. Setelah disahkan oleh *Achting* Presiden Mr. Asaat di

Yogyakarta dan Menteri PP dan K, Ki S. Mangunsarkoro, maka RUU itu diresmikan menjadi Undang-Undang Nomor 4 tahun 1950 dengan nama Undang-Undang Tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah (UUPP).¹ Untuk sementara waktu, undang-undang itu hanya berlaku di daerah Republik Indonesia, yang ketika itu beribu kota di Yogyakarta. Akan tetapi, pada waktu Negara Kesatuan Republik Indonesia terbentuk, maka ditetapkan bahwa sambil menunggu Undang-Undang tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran yang lebih sempurna, dapat digunakan untuk seluruh Indonesia UU Nomor 4 tahun 1950 dari Republik Indonesia. Keputusan itu diambil setelah undang-undang tersebut diterima oleh DPR pada tanggal 27 Januari 1954 dan disahkan oleh Pemerintah pada tanggal 18 Maret 1954. Kini undang-undang tersebut menjelma menjadi Undang-Undang Nomor 12 Tahun 1954. Undang-Undang itu masih belum sempurna dan masih banyak kekurangan serta masih terlampau ringkas dan singkat. Oleh karena itu, untuk menyempurnakan isi undang-undang itu pemerintah membentuk sebuah komisi, yang diketuai oleh Katopo.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa perdebatan seputar UU Pendidikan Nasional sudah terjadi sejak lama. Kekuatan-kekuatan politik yang dominan dan mampu memenangkan lobi-lobi akan mewarnai inti kebijakan tersebut. Ketika UUPP tahun 1950 pertama kali disusun, telah muncul perdebatan yang hampir serupa dengan saat pembahasan UU Sisdiknas 2003. Contoh yang sangat tampak ialah masalah pendidikan agama, khususnya agama Islam, yang mulai berkembang di daerah-daerah. Tidak jarang, perdebatan itu juga disertai dengan ancaman. Bentuk perdebatan UUPP 1950

itu berupa nota Aceh, nota Syafii, dan lain-lain, yang seluruh dokumennya masih tersimpan di lembaran negara.

Suasana perdebatan yang tegang waktu itu mengakibatkan UUPP yang sudah diberi nomor, yakni Nomor 4 Tahun 1950, baru bisa diundangkan empat tahun kemudian, melalui UUPP Nomor 12 Tahun 1954 tentang pemberlakuan UUPP Nomor 4 Tahun 1950. Lima tahun kemudian, melalui Dekrit Presiden 5 Juli 1959, diberlakukan kebijakan pendidikan *Pancawardhana* yang menekankan pada *nation and character building*. Dua tahun kemudian, kebijakan ini disempurnakan menjadi *Sapta Usaha Tama*. Belakangan, kebijakan pendidikan ini dinilai sarat dengan muatan sosialisme yang kemudian ditunggangi oleh kekuatan komunisme. Saat itu PGRI pun pecah menjadi dua kubu, yaitu PGRI vak-sentral dan PGRI non-vaksentral.

Saat Orde Lama (1945—1965) tumbang dan digantikan oleh Orde Baru sejak 1966, pengaruh komunisme pun ikut tumbang. Yang muncul kemudian ialah apa yang disebut sebagai upaya pemurnian Pancasila sehingga kebijakan pendidikan pun mengalami perubahan yang relatif drastis. Tujuan pendidikan yang semula disebutkan dalam KEPRES RI Nomor 145 Tahun 1965 untuk “melahirkan warga negara sosialis Indonesia yang susila” dan seterusnya, berubah melalui TAP MPRS RI No.XXVII/MPRS/1966, sebagaimana tercantum di Bab II pasal 30, menjadi “membentuk manusia Pancasila sejati” dan seterusnya. Sejak itu, kebijakan pendidikan nasional menyesuaikan amanat GBHN dari waktu ke waktu, dan sampailah pada pemberlakuan UUSPN Nomor 2 Tahun 1989 yang kemudian digantikan

dengan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang disahkan pada 11 Juni 2003.

Sebelum produk kebijakan pendidikan nasional yang terakhir ini disahkan dan diberlakukan, kritik dan protes dari berbagai kalangan juga terjadi, sehingga menjadikan isu RUU SPN tersebut kontroversial. Pro-kontra RUU SPN itu juga diwarnai adanya basis ideologi, di samping hal-hal substansial lainnya.

BAB V
WACANA PERDEBATAN
RANCANGAN UNDANG-
UNDANG SISTEM
PENDIDIKAN NASIONAL
TAHUN 2003

BAB V

WACANA PERDEBATAN RANCANGAN UNDANG-UNDANG SISTEM PENDIDIKAN NASIONAL TAHUN 2003

Pada bagian ini dideskripsikan wacana perdebatan di seputar Rancangan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (RUU SPN) dengan beberapa bagian berikut. Latar belakang sejarah kelahiran RUU SPN dibahas di bagian awal. Berikutnya, diuraikan sumber produksi wacana perdebatan RUU SPN, yaitu draf RUU SPN inisiatif DPR dan draf RUU SPN yang dibuat Pemerintah. Bagian selanjutnya mendeskripsikan pemroduksi wacana, yaitu DPR RI dan Pemerintah sebagai sosok, baik secara perorangan maupun kelembagaan (institusional) yang berkepentingan dengan RUU SPN itu. Uraian berikutnya membahas isi-subtansi perdebatan, yang dibagi-bagi menjadi beberapa subbagian, yaitu paradigma dan tujuan pendidikan, pendidikan agama, anggaran pendidikan, wewenang dan peran pemerintah, dan ditutup dengan subbagian perumusan dan redaksional.

5.1 Sejarah Kelahiran

Reformasi politik yang bergulir sejak 1998 dan ditandai dengan runtuhnya rezim orde baru mengubah tatanan kehidupan berbangsa dan bernegara. Pemilu 1999 sebagai salah satu wujud reformasi politik

menghasilkan anggota legislatif, baik Dewan Perwakilan Rakyat (DPR) maupun Majelis Permusyawaratan Rakyat (MPR), dan eksekutif (Pemerintah) yang berbeda dengan sebelumnya. Legislatif dan eksekutif yang baru ini membawa semangat reformasi dan memberikan ekspektasi yang besar kepada rakyat. Harapan akan terbentuknya "Indonesia Baru" yang dicita-citakan dengan pemerintahan yang berpihak kepada rakyat begitu besar. Tentu saja, Indonesia baru yang diharapkan itu akan berbeda dengan rezim sebelumnya sehingga berbagai perubahan memang mesti dilakukan. Berbagai bidang dasar kehidupan berbangsa dan bernegara, seperti hukum dan pemerintahan, ekonomi, sosial, politik, pendidikan dan kultural perlu direformasi sehingga perubahan-perubahan penting perlu dilakukan.

Salah satu tuntutan reformasi bidang kebijakan publik ialah perlunya demokratisasi, otonomi, dan desentralisasi sistem pendidikan nasional. Sistem pendidikan nasional yang selama ini dikooptasi oleh penguasa dengan model sentralisasi tidak lagi sesuai dengan tuntutan dan perubahan zaman sehingga mendapatkan perhatian penting untuk segera direformasi. Reformasi pendidikan ini tidak hanya dilakukan secara parsial, tetapi perlu dilakukan secara holistik dan mendasar, sampai pada tataran paradigma dan ideologis. Oleh karena itu, Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional dipandang "tidak lagi sesuai" dengan tuntutan reformasi itu sehingga perlu diganti.

Untuk merespons tuntutan reformasi pendidikan itu, DPR RI dan Mendiknas pada awal Pemerintahan Kabinet Reformasi di bawah pimpinan Presiden Abdurrahman Wahid (Gus Dur) mengambil inisiatif untuk mengganti

Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (UU SPN). Pada tanggal 22 Mei 2001, DPR RI membentuk Tim Pengkajian Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Sebelumnya, Mendiknas telah membentuk Komite Reformasi Pendidikan (KRP) melalui SK Mendiknas Nomor 016/P/2001 tanggal 21 Februari 2001 (Musa, 2003). Tugas utama KRP adalah merancang Naskah Akademik dan Rancangan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional yang akan menggantikan Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Untuk mempercepat proses penyusunan RUU tersebut, sebagaimana yang ditulis Ibrahim Musa (2003), Mendiknas sepakat dengan Ketua Komisi VI DPR RI untuk menjadikan bahan-bahan Naskah Akademik dan Draf RUU SPN yang disiapkan KRP untuk diintegrasikan dengan hasil kajian Tim Pengkajian dari DPR RI menjadi usul inisiatif DPR.

Berdasarkan "Laporan Perkembangan RUU Usul Inisiatif DPR RI tentang Sistem Pendidikan Nasional" yang dibuat oleh Komisi VI DPR RI pada Mei 2003, perjalanan RUU SPN ini secara kronologis bisa diuraikan berikut.

Dalam Rapat Paripurna DPR RI tanggal 11 Oktober 2001, setelah setiap Fraksi memberikan pendapat mengenai usul revisi UU Nomor 2 Tahun 1989 tentang SPN, semua fraksi menyetujui bahwa usul revisi tersebut dijadikan Usul Inisiatif DPR mengenai perubahan UU Nomor 2 Tahun 1989. Pada tanggal yang sama, Rapat Bamus DPR memutuskan untuk menugaskan Komisi VI menangani RUU tersebut.

Naskah pertama RUU SPN adalah naskah tanggal 27 September 2001 yang terdiri atas 24 BAB dan 77 Pasal. Naskah RUU ini kemudian dibahas oleh

Tim RUU SPN Komisi VI DPR RI dengan Tim dari Komite Reformasi Pendidikan (KRP) Departemen Pendidikan Nasional. Perubahan atas naskah RUU tersebut pada tanggal 31 Desember 2001 menghasilkan naskah RUU yang terdiri atas 21 BAB dan 67 Pasal.

Ketua DPR RI pada tanggal 9 Januari 2002 mengirimkan surat bernomor RU.02/066/DPR-RI/2002 perihal Usul Inisiatif DPR RI mengenai Rancangan Undang-Undang SPN kepada Presiden, untuk menunjuk Menteri yang akan mewakili Pemerintah dalam pembahasan RUU SPN. Selanjutnya, pada tanggal 25 Januari 2002, Komisi VI DPR mengirimkan surat kepada Fraksi-Fraksi DPR untuk memberikan tanggapan terhadap RUU SPN tersebut. Tanggal 25 Februari 2002, Komisi VI DPR RI melakukan pembahasan Daftar Inventarisasi Masalah (DIM) persandingan naskah RUU yang dihasilkan tanggal 31 Desember 2001 dengan tanggapan-tanggapan Fraksi-Fraksi DPR.

Untuk lebih mengintensifkan pembahasan RUU SPN tersebut, tanggal 6 Maret 2002, Komisi VI DPR RI membentuk Panitia Kerja (Panja). Tanggal 22 Mei 2002, Panja telah menyelesaikan pembahasan DIM persandingan dan melaporkan hasilnya kepada Pleno Komisi VI DPR RI. Draf RUU SPN hasil pleno Komisi VI DPR RI yang menjadi draf pertama RUU SPN inisiatif DPR adalah dokumen tanggal 27 Mei 2002 yang terdiri atas 22 BAB dan 77 Pasal.

Melalui surat Ketua DPR RI Nomor RU.01/4760/DPR RI/2002 yang ditujukan kepada Presiden Republik Indonesia, yang kemudian ditindaklanjuti dengan surat Wakil Ketua DPR RI Nomor KD.02/3215/DPR RI/2002 tertanggal 20 Juni 2002 yang ditujukan kepada Menteri Pendidikan Nasional, draf RUU SPN tersebut dimintakan tanggapan kepada Pemerintah. Untuk lebih

menyempurnakan RUU SPN tersebut, Komisi VI DPR RI melakukan sosialisasi RUU tersebut kepada masyarakat ke lima provinsi di Indonesia, yaitu Sumatera Utara, DKI Jakarta, Jawa Timur, Sulawesi Selatan, dan Bali. Selain itu, RUU tersebut juga dimintakan masukan dari berbagai lembaga formal, seperti Departemen Kehakiman, Komnas HAM, Komisi Nasional Perlindungan Anak, dan Departemen Luar Negeri.

Pemerintah melalui Balitbang Depdiknas menyampaikan DIM RUU SPN kepada Komisi VI DPR RI tanggal 15 September 2002. Tanggal 16 September 2002, Komisi VI DPR RI dengan Pemerintah (cq Mendiknas) melakukan pembahasan awal DIM RUU SPN. Pertemuan Pimpinan dan Ketua Sub-Komisi Bidang Pendidikan Komisi VI DPR RI dengan Mendiknas tanggal 4 November 2002 menyepakati untuk menghentikan sementara (pending) pembahasan RUU SPN sampai dengan adanya surat penunjukan dari Presiden kepada Menteri yang bersangkutan untuk mewakili Presiden dalam pembahasan RUU tersebut.

Surat dari Presiden RI mengenai penugasan kepada Menteri Pendidikan Nasional untuk mewakili Pemerintah dalam pembahasan RUU SPN tersebut diterima Komisi VI DPR RI tanggal 7 Februari 2003. Untuk menindaklanjuti surat tersebut, tanggal 14 Februari 2003, Komisi VI DPR RI melakukan pertemuan informal dengan Mendiknas untuk membicarakan pembahasan RUU SPN. Pembahasan RUU oleh Pemerintah (Mendiknas) dengan Komisi VI DPR RI dilakukan tanggal 27 dan 28 Februari 2003. Tanggal 28 Februari 2003, Komisi VI DPR dan Pemerintah membentuk Panitia Kerja untuk melakukan pembahasan Substansi DIM RUU SPN. Draf inilah yang mengundang pro-

kontra dalam masyarakat, yang oleh Anwar Arifin (2003:3) disebut sebagai "perhatian masyarakat yang tiba-tiba muncul".

Kunjungan Panja RUU SPN ke Sulawesi Utara (Manado) atas undangan DPRD Manado dilakukan pada tanggal 1 April 2003. Sosialisasi ke Yogyakarta dilakukan tanggal 11 April 2003. Sosialisasi dilanjutkan, tanggal 8—11 Mei 2003, di 12 provinsi, yaitu Provinsi Sumatera Utara, Sumatera Barat, DKI Jakarta, Jawa Barat, Jawa Tengah, Jawa Timur, Bali, Nusa Tenggara Timur, Kalimantan Selatan, Kalimantan Tengah, Sulawesi Selatan (sekarang Makassar), dan Papua. Sosialisasi ini dilakukan atas draf RUU SPN hasil Panja terakhir tertanggal 25 April 2003 yang terdiri atas 22 BAB dan 78 Pasal. Draft RUU terakhir Panja ini dihasilkan setelah melalui pembahasan DIM RUU SPN oleh Panja tanggal 20 Februari sampai dengan 5 April 2002 dan 24—25 April 2003. Dengan demikian, di tingkat Panja, RUU SPN itu telah selesai dengan tuntas pada 25 April 2003 (Arifin, 2003).

RUU SPN hasil Panja itu dilaporkan kepada Komisi VI DPR RI pada 6 Mei 2003, selanjutnya Panja melaporkan RUU itu dalam Rapat Kerja antara Komisi VI DPR RI dengan Pemerintah (Mendiknas) lalu dilanjutkan dengan pembubaran Anggota Panja RUU SPN pada tanggal 12 Mei 2003. Pada tanggal 19 Mei 2003, dalam Rapat Kerja antara Komisi VI DPR RI dengan Pemerintah dilakukan pembahasan kembali pasal-pasal yang krusial. Akhirnya, pada Rapat Kerja tanggal 19 Mei 2003 diputuskan bahwa semua substansi dan redaksi (BAB, Pasal, dan Ayat), selain Menimbang butir a, dan Pasal 3 dan Pasal 4, Pasal 31 ayat (1) dinyatakan diterima dan tidak akan dibahas lagi. Akhirnya, meskipun masih ada perdebatan di masyarakat atas RUU tersebut,

RUU SPN ditetapkan menjadi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

5.2 Sumber Produksi Wacana Perdebatan RUUSPN

Wacana perdebatan Rancangan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (RUUSPN) yang tajam muncul sekitar bulan Februari 2003 dan semakin memuncak pada bulan Maret 2003. Berbagai delegasi datang ke DPR RI di Senayan Jakarta untuk berdemonstrasi, baik kelompok yang mendukung untuk segera disahkannya UUSPN maupun kelompok yang menolak RUUSPN yang dinilai kurang aspiratif. Menurut Anwar Arifin (2003:3), perhatian masyarakat yang besar terhadap RUUSPN itu disebut sebagai "tiba-tiba muncul" karena sebenarnya RUUSPN yang diperdebatkan itu adalah RUUSPN versi Pemerintah tanggal 20 Februari 2003 dan 28 Februari 2003. Padahal, DPR RI sejak tahun 2001 telah menggagas perlunya Revisi UU SPN Tahun 1989 dan pada 27 Mei 2002 telah mengajukan usul inisiatif RUU SPN. Menurut penjelasan Anwar Arifin (2003) dan berbagai data yang terkumpul, RUU SPN versi DPR RI itu juga telah disosialisasikan dan diujipublikkan pada bulan Juli 2002 di lima kota besar, yaitu Medan (Sumatera Utara), Jakarta (DKI), Surabaya (Jawa Timur), Denpasar (Bali), dan Makassar (Sulawesi Selatan). Dengan demikian, terdapat dua versi RUU SPN yang menjadi sumber perdebatan di masyarakat, yaitu RUU SPN versi DPR RI yang muncul lebih dahulu (dokumen 27 Mei 2002) dan RUU SPN versi Pemerintah yang lahir lebih belakangan (20 dan 28 Februari 2003).

Sebagai respons atas tuntutan reformasi di bidang pendidikan, sebagaimana telah ditulis di awal bab ini, Pemerintah bersama DPR RI hasil reformasi telah menggagas dan mempersiapkan revisi Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional sejak awal 2001. Dibentuknya Komisi Reformasi Pendidikan (KRP) oleh Mendiknas, Yahya Muhaimin, merupakan konkretisasi dari gagasan perlunya revisi yang menyeluruh dan mendasar tentang sistem pendidikan nasional itu. Pada saat yang bersamaan DPR RI juga membentuk Tim Pengkajian Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989.

Untuk mempercepat proses penyusunan RUU Sisdiknas ini, sebagaimana ditulis Ibrahim Musa (2003:1) DPR RI dan Pemerintah yang diwakili Mendiknas sepakat untuk menggunakan draf yang disiapkan KRP itu untuk digunakan sebagai draf RUU Sisdiknas usul inisiatif DPR. Draft RUU Sisdiknas usul DPR RI dokumen 27 Mei 2002 pun telah jadi dan disampaikan kepada Pemerintah untuk ditanggapi. Draft RUU Sisdiknas dokumen 27 Mei 2002 itu juga telah disosialisasikan oleh Komisi VI DPR RI kepada masyarakat yang dipusatkan di Jakarta, Surabaya, dan Medan (Musa, 2003:1) serta Makasar, dan Denpasar (Arifin, 2003). Namun, RUU Sisdiknas usul inisiatif DPR RI ini, menurut Anwar Arifin (2003:2) pada awalnya sepi dari publikasi dan justru RUU SPN versi Pemerintah yang mendapat perhatian masyarakat secara luas.

RUU SPN versi Pemerintah merupakan hasil penyusunan tanggapan Pemerintah atas RUU usul inisiatif DPR yang dikoordinasikan oleh Kepala Badan Penelitian dan Pengembangan (Balitbang) Depdiknas yang ditugasi oleh

Mendiknas. Tanggapan Pemerintah ini dirangkum ke dalam Daftar Inventarisasi Masalah (DIM) dan Bahan Tanggapan Pemerintah tanggal 20 dan 28 Februari 2008 (Musa, 2003:1). DIM dan Bahan Tanggapan Pemerintah ini merupakan hasil masukan dari berbagai kalangan, yang oleh Musa (2003:1) disebutkan lebih dari 1800 nara sumber yang terlibat, yang mewakili sekolah, madrasah, perguruan tinggi, penyelenggara pendidikan, seperti Yayasan Penabur, Al-Azhar, Guppi, Muhammadiyah, Darul Ma'arif, Taman Siswa, MPK/MNPK, Walubi, serta tokoh masyarakat dan Kepala Dinas Pendidikan serta Kanwil Departemen Agama. Selain itu, Balitbang juga menyelenggarakan seminar, pertemuan khusus, dialog interaktif, dan rapat-rapat dengan departemen terkait dalam forum Rapat Antar-Departemen, UNESCO, Perwakilan Bank Dunia, dan Perwakilan Bank Pembangunan Asia. RUU SPN versi Pemerintah inilah yang kemudian mendapatkan tanggapan yang luas, "yang menggerakkan masyarakat" (Arifin, 2003), yang pada dasarnya secara teknis RUU tanggapan Pemerintah itu terlepas dari usul DPR, sehingga seolah-olah RUU Sisdiknas itu usul Pemerintah. Padahal, sesungguhnya RUU itu adalah usul DPR RI (27 Mei 2002) dan Pemerintah seharusnya hanya membuat sandingan yang tidak boleh dipublikasikan tanpa disandingkan dengan usul DPR RI (Arifin, 2003:3).

Bila disandingkan, perbedaan RUU SPN versi DPR RI (27 Mei 2002) dengan versi Pemerintah (20 dan 28 Februari 2003) bisa diuraikan sebagai berikut. Berdasarkan pernyataan-pernyataan di media massa maupun delegasi-delegasi yang langsung ke DPR, sebagaimana ditulis Anwar Arifin (2003:5) terungkap bahwa RUU versi Pemerintah banyak menggunakan kata **iman** dan **takwa** serta **akhlak mulia** daripada kata **mencerdaskan**; sedangkan dalam

RUU versi DPR penggunaan kata-kata tersebut relatif seimbang. Ini bisa terjadi karena Pemerintah secara akademis dan yuridis mempertimbangkan perkembangan penting yang mendasar, yaitu hasil amandemen keempat (10 Agustus 2002) Undang-Undang Dasar 1945, khususnya pasal 31 tentang pendidikan. Artinya, Pemerintah menggunakan rujukan utama UUD 1945 hasil amandemen keempat itu sebagai landasan hukumnya, sedangkan RUU versi DPR (7 Mei 2002) belum mengacu pada dasar hukum tersebut. Dari sisi ini, bisa dirumuskan dengan ringkas, bahwa perbedaan kedua versi RUU adalah dasar hukum atau landasan yuridis yang digunakan, yaitu UUD 1945 sebelum dan sesudah amandemen keempat.

Landasan hukum yang berbeda itu memberikan paradigma yang berbeda pula. Hasil amandemen keempat UUD 1945 memberikan paradigma baru dalam penyusunan persandingan RUU versi Pemerintah yang mengakui bahwa RUU itu memang disusun semata-mata dengan pertimbangan akademis dengan kaidah hukum dan sistematika yang berlaku dalam dunia akademis, yaitu ilmu hukum dan ilmu pendidikan.

Bila diurai lebih lanjut, pasal 31 UUD 1945 hasil amandemen keempat yang diacu Pemerintah sebagai landasan yuridis penyusunan RUU SPN itu memang secara eksplisit memuat rumusan-rumusan dengan kata **keimanan**, **ketakwaan**, dan **akhlak mulia**. Hal ini bisa dibaca pada ayat (3) dari pasal 31 UUD 1945 Amandemen keempat, bahwa "Pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional yang meningkatkan keimanan dan ketakwaan serta akhlak mulia dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, yang diatur dengan Undang-Undang". Selain itu, bunyi ayat

(5) dari pasal 31 UUD 1945 Amandemen keempat yaitu "Pemerintah memajukan ilmu pengetahuan dan teknologi dengan menjunjung tinggi nilai-nilai agama dan persatuan bangsa untuk kemajuan peradaban serta kesejahteraan umat manusia" juga menjadi sumber hukum yang ketika dijabarkan dalam RUU SPN menimbulkan perbedaan interpretasi dan perdebatan.

Perdebatan atau pro-kontra yang ditimbulkan oleh kedua versi RUU SPN tersebut memaksa DPR RI dan Pemerintah kembali duduk bersama. Panitia Kerja (Panja) kemudian bersidang pada 20 s.d. 28 Maret 2008 yang dihadiri oleh semua fraksi dalam Panja, yaitu PDI-P, Golkar, PPP, PKB (PDKB), TNI/POLRI, PBB, dan PDU, dan Pemerintah. Sidang Panja ini, melalui pemahaman konsitusional dan akademis serta pengkajian dan diskusi yang mendalam, menyetujui secara bulat (tidak ada *voting*) semua pasal yang terdapat dalam batang tubuh RUU SPN versi Pemerintah tanggal 20 dan 28 Februari 2003 yang telah memasukkan sejumlah usul perubahan sebagaimana terdapat dalam DIM (Daftar Inventarisasi Masalah), baik yang substansinya telah dibahas di Komisi VI maupun yang dibawa ke Panja. RUU SPN yang telah disepakati ini yang kemudian disebut sebagai RUU Sisdiknas versi Panja tanggal 28 Maret dan 25 April 2003 (Arifin, 2003:8).

Hasil kesepakatan Panja tanggal 25 April tersebut, menurut Anwar Arifin (2003:2) merupakan kristalisasi dari semua pendapat, gagasan, aspirasi, dan usulan yang "masuk ke 'dapur' Panja dan kemudian 'dimasak' oleh para 'koki' yang kompeten" yang kemudian akan disidangkan dalam level yang lebih tinggi, yaitu rapat Pleno Komisi VI DPR RI dan rapat Paripurna DPR RI. Menurut

Anwar Arifin, RUU versi Panja itu dicapai melalui perdebatan yang seru, termasuk ketika harus menyikapi berbagai kritik, tanggapan, dan masukan dari masyarakat dan Pemerintah selama satu bulan sejak RUU SPN versi Pemerintah tanggal 20 dan 28 Februari 2003 diumumkan ke publik, termasuk hasil sosialisasi dan uji publik di Yogyakarta (11 April 2003) dan di Manado (1 April 2003). Dengan RUU SPN versi Panja 25 April 2003 itu pula, semua naskah (draf) RUU SPN yang sebelumnya dianggap telah usang dan tidak aktual (basi).

Sampai di sini, draf RUU SPN diketahui ada tiga macam, yaitu (1) draf RUU SPN versi DPR RI 27 Mei 2002, (2) draf RUU SPN versi Pemerintah 20 dan 28 Februari 2003, dan (3) draf RUU SPN versi Panja 25 April 2003. Draft RUU SPN pertama dihasilkan oleh DPR bersama KRP yang dibentuk Mendiknas yang "sepi" dari tanggapan masyarakat. Draft RUU kedua merupakan hasil DIM (Daftar Inventarisasi Masalah) dan persandingan Pemerintah atas RUU SPN usul inisiatif DPR RI yang kemudian banyak menimbulkan perdebatan, pro, dan kontra. Draft RUU ketiga adalah draf Panja yang merupakan kesepakatan semua fraksi di Panja dan Pemerintah yang lahir setelah "ramainya" berbagai perdebatan, pro, dan kontra sehingga dikatakan telah menampung semua gagasan dan aspirasi yang berkembang di masyarakat.

5.3 Pemroduksi Wacana: DPR dan Pemerintah

Sebagaimana telah disinggung di bagian lain bab ini (4.1), salah satu tuntutan reformasi di bidang pendidikan ialah perlunya demokratisasi, otonomi, dan desentralisasi sistem pendidikan nasional. Sentralisasi dan kooptasi penguasa yang menonjol dalam Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional dipandang mendesak untuk direformasi, bahkan sampai pada tataran paradigma dan ideologis. Tuntutan itu segera direspons oleh Pemerintah dan DPR hasil Pemilu era Reformasi yang memang relatif representatif dengan mengambil langkah-langkah strategis untuk merevisi Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 dan menghasilkan undang-undang yang baru tentang Sistem Pendidikan Nasional. Pemerintah dan DPR RI sebagai lembaga yang menghasilkan RUU yang kemudian menjadi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional adalah agen perubahan dalam dunia pendidikan di Indonesia secara nasional.

Sebagai agen perubahan dalam dunia pendidikan yang berskala nasional, tentu latar belakang setiap personal yang terlibat di dalamnya, dengan segala atribut yang melekat pada dirinya, perlu diketahui dan dikaji secara mendalam. Personal-personal yang terlibat dalam penyusunan RUU Sisdiknas sampai menjadi Undang-Undang tentu memiliki asumsi, pikiran, keinginan, harapan, dan bahkan paradigma dan ideologi tentang pendidikan yang kemudian dimasukkan ke dalam draf RUU Sisdiknas tersebut. Berbagai pikiran, paradigma, dan ideologi tersebut tentu diperdebatkan dalam rangkaian proses penyusunan RUU yang pada akhirnya menghasilkan rumusan-rumusan pasal yang terdapat dalam UU Sisdiknas tahun 2003 itu.

Pemerintah pertama era reformasi dipimpin oleh Presiden K.H. Abdurrahman Wahid, yang sering dipanggil Gus Dur. Presiden Gus Dur terpilih menjadi Presiden RI menggantikan B.J. Habibie dalam Sidang Umum MPR melalui proses pemungutan suara (*voting*) mengalahkan Megawati Soekarnoputri. Proses pemilihan itu dinilai sebagai proses yang paling demokratis sejak Orde Baru berkuasa sehingga Presiden Abdurrahman Wahid dipandang sebagai Presiden RI yang benar-benar terpilih secara demokratis dan transparan. Maka tak ayal bila Presiden Gus Dur memikul tanggung jawab yang besar atas suksesnya Reformasi.

Abdurrahman Wahid sebagai Presiden terpilih memang memiliki riwayat hidup yang relatif lengkap. Sebagai seorang kiai yang berpandangan modern, mantan ketua Pengurus Besar Nahdlatul Ulama (PBNU), aktif di Forum Demokrasi (Fordem), dan aktivitas-aktivitas lainnya, Gus Dur adalah sosok pejuang demokrasi dan pluralisme. Dengan segala kelebihan yang dimiliki, pada masa Reformasi, Gus Dur menjadi tempat bertemunya tokoh-tokoh dari berbagai kalangan. Oleh karena itu, terpilihnya Gus Dur sebagai Presiden memberikan ekspektasi yang besar kepada rakyat dan bangsa Indonesia.

Kabinet Reformasi yang dibentuk Gus Dur menempatkan Yahya Muhaimin sebagai Mendiknas. Pengangkatan Yahya Muhaimin sebagai Mendiknas juga memberikan harapan baru bagi rakyat. Sebagai sosok yang rendah hati dan "kalem" serta memiliki integritas pribadi, Yahya Muhaimin diharapkan membawa perubahan struktural pendidikan.

Rancangan Undang-Undang Sistem Pendidikan belum selesai ketika terjadi proses pergantian Presiden melalui Sidang Istimewa MPR Tahun 2002.

Presiden Gus Dur digantikan oleh Presiden Megawati Soekarnoputri dan Hamzah Haz sebagai Wakil Presiden, sedangkan dalam struktur kabinet berubah, Yahya Muhaimin digantikan oleh A. Malik Fadjar sebagai Mendiknas dalam Kabinet Gotong Royong.

Presiden Megawati Soekarnoputri dalam perpolitikan nasional dikenal sebagai Ketua Umum Partai Demokrasi Indonesia Perjuangan (PDI Perjuangan). Dalam Pemilu era Reformasi tahun 1999, PDIP mendapatkan suara terbanyak, meski tidak mencapai mayoritas. Sebagaimana telah ditulis di atas, bahwa dalam proses pemilihan presiden yang dikatakan "paling demokratis" setelah rezim Orde Baru, Megawati Soekarnoputri dikalahkan oleh Abdurrahman Wahid yang kemudian Megawati terpilih sebagai Wakil Presiden mendampingi Gus Dur.

Secara personal, Megawati dikenal sebagai putri proklamator kemerdekaan RI yang juga Presiden RI yang pertama, Soekarno. Sebagai orang yang memiliki ikatan darah dengan Bung Karno, Megawati diklaim sebagai pewaris ajaran Marhaenisme Bung Karno, meskipun pada saat itu salah satu putri Bung Karno, yaitu Rachmawati Soekarnoputri menolak hal tersebut. Oleh karena itu, di kalangan pemilih dan simpatisan PDI Perjuangan, Megawati Soekarnoputri adalah sosok yang paling tepat mengisi posisi Ketua Umum PDI Perjuangan, meskipun Megawati telah menjadi Wakil Presiden pada era Presiden Gus Dur atau pada saat menjadi Presiden Republik Indonesia pada tahun 2002--2004.

Dalam Kabinet Gotong Royong yang dipimpinya, Megawati menempatkan A. Malik Fajar sebagai Mendiknas menggantikan Yahya

Muhaimin. Pada waktu itu, Malik Fajar masih menjabat sebagai Rektor Universitas Muhammadiyah Malang.

5.4 Isi-Substansi Perdebatan

Ingar-bingar perdebatan mengenai RUU SPN tertuju pada beberapa pasal yang dinilai penting. Bila disebut sebagai pasal-pasal yang kontroversial, maka beberapa pasal berikut adalah pasal-pasal yang kontroversial tersebut yang menghadirkan perbedaan pendapat dan perdebatan yang relatif tajam.

1. Bab III, pasal 5, ayat (1) yang berbunyi: "Pendidikan diselenggarakan secara demokratis, serta tidak diskriminatif, dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa".
2. Bab V, pasal 13 (kemudian menjadi pasal 12 setelah fungsi dan tujuan pendidikan dijadikan satu pasal), ayat (1), huruf a, yang berbunyi: "Setiap peserta didik pada setiap satuan pendidikan berhak mendapatkan pendidikan agama sesuai dengan agama yang dianutnya dan diajarkan oleh pendidik yang seagama"
3. Bab IX, pasal 35, yang memuat tentang Standar Nasional Pendidikan
4. Bab XIII, pasal 49, ayat (1), yang berbunyi "Dana pendidikan selain gaji pendidik dan biaya pendidikan kedinasan dialokasikan minimal 20% dari APBN pada sektor pendidikan dan 20% dari APBD
5. Bab XIV, pasal 53, ayat (1) yang berbunyi: " Penyelenggara dan/atau satuan pendidikan formal yang didirikan oleh Pemerintah atau masyarakat berbentuk badan hukum pendidikan.
6. Bab XIX, pasal 66, ayat (1), yang berbunyi "Pemerintah, Pemerintah Daerah

dan komite sekolah/madrasah melakukan pengawasan atas penyelenggaraan pendidikan pada semua jenjang dan jenis pendidikan sesuai dengan kewenangan masing-masing".

7. Bab XX, pasal 67 ayat (1-4) pasal 68 ayat (1-4) pasal 69 ayat (1-2), pasal 70, dan pasal 71 memuat ketentuan pidana.

Perdebatan mengenai pasal-pasal tersebut, bila dikelompokkan berdasarkan substansi permasalahannya, terdapat beberapa hal penting yang menonjol, yaitu (1) paradigma dan tujuan pendidikan nasional, (2) pendidikan agama, (3) anggaran pendidikan, (4) wewenang dan peran Pemerintah, penyelenggara pendidikan, dan guru, (5) isi pendidikan, yang meliputi kurikulum, evaluasi, dll., dan (6) redaksional. Berikut diuraikan perdebatan keenam hal tersebut.

5.4.1 Paradigma dan Tujuan Pendidikan Nasional

Dengan menggunakan dasar yuridis pasal 31 UUD 1945 Amandemen keempat, RUU SPN menggunakan paradigma baru dalam memandang pendidikan. Paradigma baru ini tampak pada dasar pertimbangan dan perumusan fungsi dan tujuan pendidikan nasional. Meski tidak menimbulkan perdebatan yang tajam, rumusan konsideran yang digunakan RUU SPN, rumusan fungsi, dan tujuan pendidikan telah mengundang berbagai pihak untuk memberikan masukan, baik yang bersifat revisi redaksional maupun yang menyangkut substansi-isi-materinya.

Konsideran "Menimbang" butir a naskah RUU SPN versi Pemerintah dan versi Panja sebagaimana laporan Hasil Rapat Kerja RUU Sisdiknas, 19 Mei

2003 menyebutkan "bahwa Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 pembentukan pemerintah negara Indonesia adalah untuk memajukan kesejahteraan umum, mencerdaskan kehidupan bangsa, dan ikut melaksanakan ketertiban dunia berdasarkan kemerdekaan, perdamaian abadi, dan keadilan sosial". Setelah dimintakan masukan kepada Departemen Kehakiman dan Hak Asasi Manusia Republik Indonesia, Direktorat Jenderal Peraturan Perundang-Undangan (surat tertanggal 23 Mei 2003), butir tersebut dinyatakan tidak tepat. Menurut surat balasan yang ditandatangani oleh Dirjen Peraturan Perundang-undangan, Prof. Dr. Abdul Gani Abdullah, S.H., bisa dikutip sebagai berikut.

Pemikiran filosofis dan sosiologis untuk mencapai tiga macam tujuan yang dikutip dari Pembukaan Undang-Undang Dasar 1945 di atas merupakan tujuan pembentukan Pemerintah Negara Indonesia secara keseluruhan, yang lazim dikutip sebagai acuan pembentukan berbagai undang-undang sesuai dengan tujuan masing-masing. Adapun yang berkaitan dengan sistem pendidikan nasional hanya "mencerdaskan kehidupan bangsa...."

Atas masukan tersebut, maka tambahan konsideran huruf a sebagaimana yang dibahas dalam Rapat Kerja RUU Sisdiknas tersebut ditiadakan.

Konsideran huruf a yang digunakan kemudian ialah rumusan awal RUU SPN versi Pemerintah dan versi Panja "bahwa Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 mengamanatkan Pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional yang meningkatkan keimanan dan ketakwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa, serta akhlak mulia dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa yang diatur dengan undang-undang". Konsideran ini, sebagaimana telah dijelaskan sepintas di bagian awal bab ini, mengundang perdebatan. Sistem pendidikan nasional dianggap banyak

menggunakan kata-kata “keimanan”, “ketakwaan”, dan “akhlak mulia”, sedangkan upaya “mencerdaskan” kehidupan bangsa yang mestinya menjadi tujuan utama pendidikan menjadi kurang diperhatikan, bahkan bisa dikatakan terabaikan. Menurut Anwar Arifin (2003) yang menghitung penggunaan kata-kata atau “bunyi-bunyi” tersebut dalam RUU versi Pemerintah, kata “mencerdaskan” hanya disebut atau “dibunyikan” tiga kali, sedang frase “iman dan takwa” sebanyak sepuluh kali, serta “akhlak mulia” sebanyak lima kali. Oleh masyarakat, menurut Arifin (2003:8—9), hal itu dilihat sebagai kesalahan paradigma dan filsafat dalam RUU Sisdiknas, karena RUU itu lebih mengutamakan kesalehan daripada kecerdasan. Sebagai bandingan, konsideran tersebut berbeda dengan RUU Sisdiknas versi DPR RI yang menyebutkan “bahwa Undang-Undang Dasar 1945 memberikan amanat untuk mencerdaskan kehidupan bangsa agar pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional”.

Rumusan konsideran tersebut berkaitan dengan perumusan fungsi dan tujuan pendidikan, sebagaimana yang tertuang dalam pasal 3 dan 4 RUU SPN, baik versi DPR, versi Pemerintah, maupun versi Panja. Pasal 3 berbunyi “Pendidikan nasional berfungsi mencerdaskan kehidupan bangsa melalui pengembangan kemampuan serta pembentukan watak dan peradaban bangsa yang bermartabat di tengah masyarakat dunia”; sedangkan pasal 4 berbunyi “Pendidikan nasional bertujuan mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis, serta bertanggung jawab dalam rangka

mencerdaskan kehidupan bangsa". Atas berbagai masukan, kedua pasal tersebut keliru tempat, pasal 3 yang dimaksudkan sebagai fungsi pendidikan semestinya menjadi pasal 4 tujuan pendidikan; dan sebaliknya, pasal 4 yang dimaksudkan sebagai tujuan pendidikan, semestinya menjadi pasal 3 fungsi pendidikan. Dalam laporan Hasil Rapat Kerja RUU Sisdiknas tanggal 19 Mei 2003, hal tersebut dibahas dan disepakati bahwa hal tersebut ada kemungkinan dipertukarkan.

Bila dicermati substansinya, rumusan fungsi dan tujuan pendidikan sebagaimana tertera dalam pasal 3 dan 4 RUU SPN ini, terdapat cara pandang (paradigma) yang berbeda bila dibandingkan dengan UU Sisdiknas Tahun 1989. Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional memuat rumusan tujuan yang menyebutkan bahwa pendidikan nasional bertujuan "mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya, yaitu manusia yang beriman dan bertakwa...". Dengan frasa **"mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya"** itu, yang bisa diinterpretasikan dengan **"membentuk manusia Indonesia seutuhnya"**, struktur negara, khususnya Pemerintah, memiliki dominasi yang besar atas peserta didik. Struktur negara berhak "campur tangan" dalam proses pendidikan itu untuk **"membentuk"** manusia Indonesia seutuhnya sebagaimana yang diharapkan undang-undang.

RUU SPN yang dipersiapkan untuk menggantikan UU Sisdiknas 1989 membuat rumusan yang berbeda. Frasa "bertujuan mengembangkan potensi peserta didik" yang terdapat dalam rumusan tujuan (pasal 4) dan frasa "mencerdaskan kehidupan bangsa" yang terdapat dalam rumusan fungsi (pasal

3, yang kemudian dipertukarkan), menjadi kunci cara pandang baru dalam dunia pendidikan di Indonesia. Dengan tujuan mengembangkan potensi peserta didik bisa ditafsirkan bahwa dalam sistem pendidikan itu negara (struktur), yang dalam hal ini pemerintah, bertindak secara "ulur tangan" untuk membantu siswa berkembang secara maksimal sesuai dengan potensi masing-masing. Ini juga berarti bahwa struktur negara mengakui perbedaan tiap siswa dengan segala latar belakang sosial, ekonomi, politik, agama, kultural, dan bahkan kepribadian individual sehingga tidak memperlakukan mereka secara seragam.

Hal tersebut sejalan dengan prinsip demokratisasi, pluralisme dan multikulturalisme, dan desentralisasi yang menjadi tuntutan reformasi pendidikan. Secara eksplisit hal tersebut tertuang dalam konsideran "menimbang" huruf c yang berbunyi "bahwa Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional tidak memadai lagi dan perlu diganti serta disesuaikan dengan prinsip demokratisasi pendidikan dan otonomi daerah. Dalam batang tubuh RUU SPN yang dipersiapkan, prinsip-prinsip tersebut tampak jelas dalam beberapa pasal, misalnya pasal 5 ayat (1), dan ayat (2), pasal 13 ayat (1), dan pasal-pasal yang lain. Artinya, prinsip demokratisasi, pluralistik, multikulturalistik, dan desentralisasi menjadi esensi ruh RUU SPN ini, meski beberapa pasal bisa diinterpretasi berbeda dan dianggap mengingkari prinsip tersebut.

Interpretasi yang berbeda dan bahkan sebaliknya dari prinsip tersebut telah melahirkan perdebatan penting di masyarakat, baik yang mendukung maupun yang menolak. Pro-kontra dan perdebatan atas beberapa pasal yang dianggap memberikan peran yang terlalu besar kepada negara untuk "campur

tangan” kembali terhadap proses pendidikan merupakan suatu kemunduran dan dipandang mengingkari reformasi. Pasal 13 yang menyangkut pendidikan agama, misalnya, dianggap memberikan peluang kepada negara untuk mencampuri hak-hak beragama warga negara (secara lebih panjang diuraikan di bagian selanjutnya) sehingga pemaksaan, pemasungan, dan bahkan represi negara atas warga negara sangat dimungkinkan bisa terjadi. Dengan demikian, terdapat interpretasi juga bahwa perumusan RUU SPN itu tidak aspiratif dan tidak memperhatikan pemangku kepentingan (*stakeholder*).

Oleh karena itu, ada pula reduksi yang mengatakan bahwa suatu kebijakan publik yang pada tahap formulasinya/perumusannya saja sudah tidak menghiraukan suara *stakeholder* maka dalam tahap implementasinya akan berpeluang menjadi kebijakan yang dipaksakan dan diduga tidak efektif. Pertanyaan-pertanyaan kritis pun muncul. Mengapa era reformasi yang mengedepankan dan bahkan memuja-muja demokratisasi dan transparansi, hal ini masih terjadi? Benar juga bahwa siapa yang kuat dia yang menang, dan siapa yang berkuasa dialah yang jaya. Padahal, dalam konsideran RUU tersebut jelas-jelas dinyatakan bahwa lahirnya UU Sisdiknas ini dimaksudkan untuk mengatasi berbagai persoalan yang dimiliki oleh UUSPN sebelumnya. Untuk apakah rumusan konsideran “menimbang” yang mengatakan bahwa UU No 2 tahun 1989 tentang SPN tidak memadai lagi dan perlu diganti dan disesuaikan dengan prinsip demokratisasi pendidikan?

5.4.2 Pendidikan Agama

Dibandingkan dengan perdebatan atas substansi yang lain, yang mendapat respons cukup keras dan tajam adalah masalah pendidikan agama. Yang mengundang perdebatan adalah rumusan mengenai "agama yang diakui negara", pelaksanaan pendidikan agama di sekolah, dan guru yang seagama. Respons masyarakat mengenai hal ini bervariasi, mulai dari yang berbentuk tulisan-tulisan di koran, perdebatan ilmiah, sampai pada aksi demo serta protes. Oleh karena itu, wacana perdebatan pun menjadi menyempit, seolah tarik menarik RUU Sisdiknas ini hanya menyangkut soal agama, bukan pendidikan nasional yang lebih luas.

Berbagai bentuk respons tersebut bisa dikategorikan menjadi 3 kelompok, yaitu kelompok pendukung dan penolak RUU Sisdiknas serta pihak yang relatif netral. Kelompok pendukung dan penolak lebih banyak melakukan aksi protes melalui demonstrasi, sedangkan kelompok netral umumnya terdiri atas para pengamat, akademisi atau pakar yang menyoroti masalah melalui wacana dan kritik dalam bentuk tulisan di media elektronik maupun cetak.

Kelompok pendukung dan kelompok penolak RUU SPN ini memiliki basis massa yang cukup kuat. Hasil *polling* Tim Deteksi atas 1200 responden secara *simple random sampling* yang dilakukan di Jakarta (600 orang) dan Surabaya (600 orang) pada 1-5 April 2003 menunjukkan bahwa 63,6% responden berpendapat bahwa pasal 13 ini telah mencerminkan kebebasan menganut agama sesuai dengan keyakinan siswa, 25,9% sisanya menjawab

tidak, dan 10,5% lainnya menjawab tidak tahu. Sedang menjawab apakah RUU Sisdiknas pasal 13 tersebut perlu diubah, sejumlah 66,7% responden mengaku tidak perlu, 20,5% menjawab ya, perlu diubah, dan sisanya 12,8% menjawab tidak tahu. Dengan demikian, pihak yang mendukung disahkannya RUU Sisdiknas lebih banyak dari pada yang menolak. Di lapangan, para demonstran pendukung kebijakan ini pun terlihat lebih dominan dibandingkan dengan yang menolak.

Pihak yang mendukung beralasan bahwa pada prinsipnya dukungan mereka terhadap RUU Sisdiknas itu diberikan atas dasar kebebasan menjalankan agama sebagaimana dimaksud dalam pasal 29 UUD 1945, konsekuensi UUD 1945 yang sudah diamandemen, hak peserta didik, dan menghargai kemajemukan. Kelompok ini yakin bahwa disahkannya RUU Sisdiknas tidak akan memecah belah kesatuan dan persatuan bangsa, dan bahwa negara masih diperlukan untuk intervensi dalam masalah pendidikan agama, sebab, jika tidak, maka negara ini telah masuk dalam perangkap negara sekuler.

Menurut Umar Shihab yang didampingi Ketua Komisi Pendidikan MUI Pusat, menyatakan bahwa keberadaan pendidikan agama dalam Sisdiknas masih diperlukan. Kenyataan saat ini memperlihatkan bahwa meskipun sudah ada pendidikan agama, moral masyarakat banyak yang melenceng dari jalur agama. Apalagi jika pendidikan agama dihapuskan, maka dikhawatirkan masyarakat akan lebih jauh dari agamanya. Menurutnya, pendidikan agama di . sekolah tetap wajib ada di semua jenjang dan di semua institusi pendidikan yang diselenggarakan oleh swasta maupun

pemerintah.

Pihak yang menolak berpandangan sebaliknya. Mereka mengkritisi RUU Sisdiknas tersebut sebagai perpanjangan tangan dari Piagam Jakarta (*Jakarta Charter*), dapat menimbulkan disintegrasi bangsa, menghilangkan ciri khas lembaga pendidikan swasta terutama yang dikelola oleh Yayasan Kristen, bahkan kelompok ini juga mengajukan argumentasi yang mirip dengan pihak pendukung. Mereka pun menggunakan simbol-simbol HAM, demokratisasi, kebebasan, dan pluralisme untuk menolak RUU Sisdiknas. Kelompok ini menghendaki agar masalah pendidikan agama diserahkan pada masyarakat, tanpa campur tangan pemerintah. Pemerintah dinilai telah terlalu jauh mencampuri urusan agama yang berkembang di masyarakat.

Demonstrasi menolak RUU Sisdiknas yang rencananya segera disahkan menjadi undang-undang pada tahun 2003 itu semakin marak dan meluas, dan hampir serempak terjadi di berbagai daerah. Di Jakarta ribuan orang mengatasnamakan Masyarakat Prihatin Pendidikan Nasional (MPPN) menggelar aksi unjuk rasa pada tanggal 24 Mei 2003 di depan Istana Merdeka. Unjuk rasa yang sama terjadi di Banyumas, Medan, Jawa Timur, Jawa Tengah, Kupang, dan beberapa daerah strategis lainnya. (Sinar Harapan 25 Mei 2003). Pengunjuk rasa menilai bahwa sisdiknas tidak mencerminkan pencerdasan bangsa.

Di Yogyakarta, di depan kampus Janabadra, demonstran menyebut dirinya sebagai Front Mahasiswa Yogyakarta Sektor Universitas Janabadra. Mereka berpendapat bahwa, kurikulum pendidikan dan produk hukumnya

masih saja mengikuti kepentingan kaum pemilik modal asing yang akhirnya justru membungkam kekritisn dan kreativitas.

Di Banyumas, demonstran terdiri dari para guru dan pemerhati pendidikan Banyumas menamakan dirinya sebagai Masyarakat Peduli Pendidikan Banyumas (MP2M). Mereka menolak RUU Sisdiknas, karena menurut mereka, RUU justru merancukan pemahaman dan pengamalan Pancasila yang bulat dan utuh sebagai ideologi nasional dan falsafah bangsa.

Di Kupang, NTT, mahasiswa UNIKA (Universitas Katolik) Widya Mandira Kupang, berdemo di lingkungan kampusnya, menolak RUU sisdiknas, karena, menurutnya sangat tidak berkeadilan. Penolakan yang sama terjadi di Sekolah Tinggi Filsafat Katholik (STFK) Ledalero di Maumere, kabupaten Sikka (Pulau Flores bagian tengah). Mereka bersama ratusan masa berunjuk rasa, karena merasa bahwa RUU Sisdiknas selain bersifat diskriminatif juga dinilai sebagai bentuk penjajahan ideologis. RUU ini dianggap bermasalah karena pemerintah terlalu jauh bercampur tangan kedalam kehidupan para warga. Etatisme (dominasi negara) seperti ini bertentangan dengan semangat reformasi yang digulirkan. Mereka berpendapat bahwa peran negara terhadap agama melalui instrumen regulatif seharusnya lebih terfokus pada jaminan negara terhadap kebebasan warga negaranya untuk memeluk agamanya dan beribadah demi penumbuhan imannya secara bebas, bukan sebaliknya di mana negara mengatur iman warganegaranya melalui lembaga pendidikan. Alasan penolakan lainnya adalah, RUU Sisdiknas tidak mengindahkan roh lembaga-lembaga pendidikan yang berbasis kemasyarakatan, walaupun eksistensi dan kontribusi positifnya diakui secara eksplisit dalam RUU Sisdiknas.

Nur Khalik Ridwan (dalam *Suara Pembaruan*, 8 Mei 2003) menyatakan bahwa ada dua tafsir yang berkembang dalam menanggapi RUU Sisdiknas, khususnya tentang pendidikan agama pada pasal 12 ayat (1), huruf a (dari RUU versi DPR), dan pasal 13, ayat (1), huruf a (dari RUU versi Pemerintah) yang berbunyi setiap peserta didik berhak mendapatkan pendidikan agama yang sesuai dengan agama yang dianutnya. Tafsir pertama adalah bahwa yang dimaksud dengan setiap peserta didik mendapatkan pendidikan agama yang sesuai dengan agamanya adalah hak asasi manusia; sedang tafsir yang lain, bahwa menyelenggarakan pendidikan agama sesuai dengan instansi yang menyelenggarakan adalah juga hak asasi penyelenggara pendidikan.

Menurut Judo Poerwowidagdo, secara keseluruhan RUU Sisdiknas masih mengandung banyak kelemahan (*Suara Pembaruan*, 1 Mei 2003). Menurutny, semangat untuk merevisi UU No-2 tahun 1989 tentang Sistem pendidikan Nasional (UUSPN) tidak tercermin dalam pasal-pasal yang ada, bahkan pada pasal-pasal tertentu mencerminkan kemunduran daripada kemajuan. Kebhinekaan bangsa atau pluralisme tidak hanya kebhinekaan budaya tetapi juga kebhinekaan agama, yang merupakan realitas masyarakat dan bangsa tidak diakomodasi dengan baik. Ada kerancuan pemikiran "hak" ditafsirkan sebagai "keharusan" atau "kewajiban"; mengharuskan atau mewajibkan orang memakai "hak-nya" merupakan pelanggaran HAM. Lebih lanjut dikatakan bahwa apabila RUU tentang sisdiknas itu disahkan sebagaimana adanya, akan sangat mungkin menimbulkan pertentangan di dalam masyarakat, yang dapat menimbulkan perpecahan bangsa, dan tidak

akan dapat menjadi sarana undang-undang yang menjamin terselenggaranya pendidikan bangsa.

Benny Susetyo mempertanyakan, ketika agama disandera politik, maka diarahkan ke mana anak didik kita? Apabila RUU Sisdiknas dipaksakan akan menimbulkan kontroversi yang panjang. Apakah demi kepentingan politik jangka pendek, lalu semua dikorbankan demi keamanan kekuasaan (*Sinar Harapan*, Mei 2003). Menurut Susetyo, pasal yang paling kontroversial adalah pasal 12 ayat (1) RUU versi DPR. Urgensi membicarakan pasal agama ini bagi seluruh masyarakat Indonesia adalah karena kegagalan dalam merumuskan visi dan misi pendidikan nasional secara tepat. Dalam pasal 1 butir a, dan b. RUU sisdiknas berintikan: pendidikan adalah untuk menciptakan anak didik yang bermoral. Namun demikian, menurut Susetyo, tujuan untuk mewujudkan moralitas anak didik ini justru akan terhambat manakala rekayasa sistematis dari negara untuk memaksakan model (baca: mekanisme) pendidikan agama tertentu kepada anak didik. Oleh karena itu Susetyo menyarankan perlunya dipikirkan ulang pasal-pasal yang kontroversial tersebut, agar (a) tujuan pendidikan tidak terhambat, dan (b) kebijakan ini bisa ditaati oleh semua pihak dengan lapang hati.

Susetyo lebih lanjut menanyakan, akan diarahkan ke mana anak didik kita jika mereka harus menjalani suatu materi UU yang dalam pasal tentang pendidikan agama sangat politis? UU memang produk politik tetapi yang dipersoalkan adalah materi yang bersifat politis untuk membela kepentingan tertentu. Politik seharusnya diberikan kepada semua orang, bukan semata-mata untuk pencapaian kepentingan tertentu. Dengan adanya pasal pendidikan

agama yang yang bersifat menonjolkan intervensi peran negara kepada masyarakat, maka kebebasan masyarakat untuk menentukan pola pendidikannya teracuni oleh kepentingan-kepentingan politik jangka pendek; padahal, konstitusi diarahkan untuk memenuhi tujuan jangka panjang. Akibatnya, nalar dimatikan atas nama perseteruan politik versus agama.

Susetyo mengemukakan "bahaya", jika agama terlalu banyak dicampuri dengan politik sebagaimana dalam perdebatan UU Sisdiknas ini. Dia menegaskan bahwa hal tersebut akan memicu kontroversi yang sangat panjang. Apakah hanya demi kepentingan politik jangka pendek lalu semua dikorbankan demi kepentingan kekuasaan? (*Sinar Harapan*, Mei 2003).

Untuk menjelaskan hal ini, bisa dirujuk perbedaan tipe manusia yang dikemukakan oleh Spranger. Ia membedakan manusia atas 6 tipe, yakni tipe manusia teoretis, manusia estetis, manusia politis, manusia ekonomi, manusia sosial, dan manusia religius. Dalam konteks yang menghubungkan manusia politis dan manusia religius, bisa dipertanyakan, apakah pendidikan nasional akan mencetak manusia politis atau manusia religius? Menurut Susetyo, dalam UU Sisdiknas ini lebih berhasrat untuk mencetak manusia politis. Maksudnya, pemahaman agama dalam kurikulum pendidikan agama yang sentralistis itu akan menjebak anak didik untuk memahami agama secara parsial, sempit, dan mementingkan diri sendiri mengalahkan orang lain, menonjolkan formalitas dan kaku, dan tidak memandang masyarakat Indonesia yang pluralistis.

Keadaan yang demikian itu, menurut Ulii Abshar Abdalla dinyatakan sebagai sesuatu yang tidak segar lagi karena sebagian besar masyarakat kita masih didominasi oleh pemahaman yang miopik dan sempit. Susetyo

sependapat dengan Spranger, bahwa manusia religius adalah manusia yang memaknai hakikat agama dalam bingkai pluralisme. Manusia religius adalah manusia yang menyerahkan hidupnya kepada “Yang Illahi”, dan tidak akan sekali-kali mempolitisi agamanya untuk kepentingan kekuasaan-politik, karena kekuasaan atau politik hakikatnya untuk menjatuhkan lawan, sementara agama bersifat suci. Di sini agama lebih dipahami dalam konteks privat daripada publik, sedangkan dalam RUU Sisdiknas diletakkan dalam konteks publik untuk kepentingan politik kekuasaan.

Menurut Ali Maschan Moesa, beragama adalah pilihan individual yang bersifat fitri yang merupakan hak privasi setiap individu yang total dan utuh. Dalam perspektif ini, maka pluralisme agama harus pula diakui keberadaannya secara utuh. Perbedaan agama bukanlah ancaman bagi disintegrasi nasional karena tidak ada agama yang menghendaki perpecahan. Tetapi agama dapat berfungsi sebagai pemicu perpecahan nasional ketika diposisikan sebagai alat politik (*as a tool of political engineering*) untuk merumuskan kepentingan pribadi dan golongan dalam konteks *struggle for power*. Secara sosiologis dan ideologis, masyarakat Indonesia memiliki komitmen keberagaman yang tinggi. Agama diakui sebagai suatu otonomi pribadi yang paling asasi, namun memiliki implikasi sosial yang sangat kompleks dan sensitif. Keberagamaan diyakini individu menuntut ditegakkan dan dihormatinya tata pergaulan sosial dalam suasana keberagaman yang pluralistik. Keterbukaan visi dan persepsi tentang konsekuensi pluralisme agama menjadi penting untuk pengembangan wawasan keagamaan dan kebangsaan.

Pluralisme agama sebagai salah satu aspek kemajemukan yang dimiliki bangsa merupakan faktor yang strategis yang harus dikelola secara arif dan bijaksana agar tidak menggoyahkan kebersamaan dalam kedamaian.

Di beberapa kawasan negeri ini telah terjadi gangguan terhadap kerukunan hidup antara umat beragama yang tidak selalu disebabkan masalah agama murni, melainkan faktor-faktor politik dan ekonomi. Meski demikian, apa pun penyebab gangguan itu masalah murni agama atau faktor-faktor lain, umat beragama harus segera dapat mendesain ulang dan menyegarkan kembali wawasan dialog yang lebih mencerdaskan. Problem hubungan antaragama bukan hanya merupakan tanggung jawab pemerintah, melainkan tanggung jawab bersama warga bangsa.

Untuk kembali kepada kehidupan yang serasi antarumat beragama dari berbagai agama di Indonesia, perlu dimanfaatkan hak kebebasan beragama dengan penuh tanggungjawab, yakni hak yang diimbangi tanggungjawab untuk menghormati kebebasan golongan lain. Bagi masyarakat majemuk dalam hal agama seperti di Indonesia, toleransi adalah kata kunci bagi kerukunan dan dialog kehidupan beragama. Terdapat ungkapan *freedom is not license*, yang berarti kebebasan bukan berarti seseorang bebas sama sekali berbuat semaunya (Moesa, 2006).

Menilik rumusan pasal yang mengatur pendidikan agama, tampaknya agama masih digunakan sebagai cara untuk meraih kekuasaan. Pada saat Orde Baru berkuasa, agama diperalat untuk mengejar kekuasaan melalui berbagai cara, termasuk melalui formalitas konstitusi. "Tanpa bermaksud menyindir keperluan agama tertentu, disini saya tegaskan bahwa semua

agama, sekali lagi semua agama, masih terjebak pada 'permainan kata dan formalitas', dan bukan berusaha untuk merumuskan substansi persoalannya" (Susetyo, 2005:61).

Penolakan RUU Sisdiknas dari masyarakat Jatim dilakukan dengan cara mengumpulkan tanda tangan sebanyak 250.000 orang dari praktisi dan pengamat pendidikan (*Kompas* edisi Jatim, 22 april 2003). Penolakan ini merupakan bukti kesadaran mereka bahwa intervensi negara atas pendidikan terlalu jauh. Salah satunya adalah pendidikan agama yang dianggap cermin dari pengekangan kebebasan masyarakat oleh kekuatan-kekuatan negara. Susetyo lebih menegaskan lagi bahwa upaya memaksakan RUU Sisdiknas seperti halnya mengulang tragedi Galileo (*The Jakarta Post*, April 2003). Galileo takluk di hadapan otoritas gereja di abad kegelapan pertengahan, tepatnya pada Bulan Juni 1633. Ilmuan agung Italia itu dengan terpaksa mencabut temuannya bahwa bumi mengitari matahari karena hal tersebut sangat bertentangan dengan doktrin gereja. Galileo tidak kuasa menghadapi tekanan dan otoritarian pemerintah yang mempertahankan "statusquo"-nya. Kemerdekaan berpikir berpendapat dan melakukan riset direnggut oleh kekuasaan pemerintah. Peristiwa ini mirip dengan pengesahan UU Sisdiknas, meski masih bermasalah, pengesahan dan pengabsahan terjadi di ruang yang terkondisi secara terpaksa.

Kuatnya tarik-menarik dua kubu tersebut akhirnya mereda setelah RUU Sisdiknas disahkan menjadi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pada 11 Juni 2003. Yang bisa dicatat dari perdebatan ini ialah sebagaimana pengalaman sejarah yang terjadi sejak 1950-an, isu agama

masih akan tetap signifikan menjadi pemicu kontroversi pada kebijakan pendidikan di masa yang akan datang.

5.4.3 Anggaran Pendidikan

Salah satu terobosan penting RUU SPN, meski sebenarnya hal ini merupakan penjabaran dari Undang-Undang Dasar 1945, pasal 31, ialah dirumuskannya secara eksplisit besaran anggaran yang harus dialokasikan Pemerintah maupun Pemerintah Daerah untuk pendidikan. Hal ini bisa dicermati dalam pasal 50 ayat (1) yang berbunyi "Dana pendidikan selain gaji pendidik dan biaya pendidikan kedinasan dialokasikan minimal 20% dari Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara (APBN) dan minimal 20% dari Anggaran Pendapatan dan Belanja Daerah (APBD)." Ayat tersebut dengan tegas menyebutkan bahwa dana pendidikan yang besarnya minimum 20% dari APBN dan APBD itu di luar (selain) gaji pendidik dan biaya pendidikan kedinasan. Untuk gaji pendidik, pasal 50 ayat (2) menyebutkan "Gaji guru dan dosen yang diangkat oleh Pemerintah dialokasikan dalam Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara (APBN)"; Rumusan eksplisit yang demikian ini penting tertuang dalam undang-undang, meski dalam Undang-Undang Dasar 1945 juga telah ada.

Biaya pendidikan kedinasan yang selama ini masuk dalam anggaran pendidikan juga tidak termasuk dalam dana pendidikan yang 20% tersebut. Pemisahan anggaran pendidikan kedinasan dari anggaran pendidikan ini penting karena pendidikan kedinasan selama ini memang menghabiskan anggaran pendidikan yang relatif besar. Sebagaimana yang dicatat Ibrahim

Musa (2003:4), selama ini sebagian besar dana pendidikan terserap untuk penyelenggaraan pendidikan kedinasan. Berdasarkan data dari Departemen keuangan, menurut Ibrahim Musa (2003), pada tahun 2003 hampir 75% (sebesar Rp 50,7 triliun) dana pendidikan dialokasikan untuk pendidikan kedinasan, sedangkan sisanya (Rp 15,5 triliun) dialokasikan untuk pendidikan dasar hingga pendidikan tinggi, termasuk untuk gaji guru dan dosen.

Sebelum menetapkan anggaran pendidikan sebesar 20% dari APBN dan APBD tersebut, informasi dari Departemen Luar Negeri Republik Indonesia tentang anggaran pendidikan negara-negara sahabat, khususnya Perancis dan Thailand menjadi relevan untuk dibahas. Melalui surat nomor 108/SB/II/2003/59/08 tertanggal 18 Februari 2003, Deplu RI menginformasikan anggaran pendidikan di Perancis dan Thailand. Bandingan ini penting dan tepat, satu diambil dari Eropa yang "telah jauh meninggalkan kita" dan satu lagi dari Thailand yang "setara dengan kita" sebagai negara ASEAN.

Kebijakan pendidikan nasional Perancis menjadi tanggung jawab Menteri Pendidikan, Penelitian, dan Teknologi dan pendidikan menempati urutan pertama dalam prioritas nasional Perancis. Pendidikan menjadi hak dan kewajiban anak umur 6 s.d. 16 tahun sehingga beban biaya sepenuhnya ditanggung pemerintah. Oleh karena itu, anggaran pendidikan Perancis terus mengalami peningkatan, dari tahun 1996—2002, mencapai 20,48% sampai dengan 23,06% dari total APBN Perancis sehingga tahun 2002 itu anggaran pendidikan Perancis mencapai 61,4 milyar Euro.

Perkembangan pendidikan di Thailand yang menarik adalah sejak berlakunya reformasi pendidikan sejak 1999 seiring dengan diberlakukannya

Akta Pendidikan Nasional, Agustus 1999. Reformasi ini pada dasarnya merupakan pemberdayaan peserta didik dan peningkatan peran serta masyarakat dalam pelaksanaan program pendidikan. Selain itu, reformasi itu juga berhubungan dengan administrasi dan manajemen pendidikan. Untuk mendukung reformasi tersebut, anggaran pendidikan terbilang besar, yang sejak tahun 1999 itu bisa diurutkan sebagai berikut. Tahun 1999 besar anggaran nasional (*national budget*) pendidikan sebesar 25,1%, tahun 2000 sebesar 25,7%, tahun 2001 sebesar 24,6%, dan tahun 2002 sebesar 22,1%. Meski anggaran tersebut menurun, persentasenya relatif besar, bahkan untuk tahun 1999—2001 lebih besar dari persentase anggaran pendidikan di Perancis. Sebagai negara berkembang yang “setara” dengan Indonesia, besaran anggaran pendidikan tersebut lebih dari dua kali lipat Indonesia.

5.4.4 Wewenang dan Peran Pemerintah

Persoalan penting yang juga mencuat dan menghadirkan perdebatan ialah wewenang dan peran Pemerintah dalam penyelenggaraan pendidikan. Perbincangan pada bagian-bagian sebelumnya di bab ini sebenarnya secara jelas telah menampakkan tarik-menarik wewenang dan peran Pemerintah tersebut. Rumusan fungsi dan tujuan pendidikan, yaitu pasal 3 dan pasal 4, telah mengimplikasikan bahwa Pemerintah dalam proses pendidikan itu berperan untuk “mengembangkan potensi peserta didik” agar berkembang secara maksimal, dan bukan “membentuk manusia Indonesia” seperti yang dikehendaki oleh negara (Pemerintah). Peran negara lebih bersifat “ulur tangan”, bukan “campur tangan” sebagaimana paradigma lama. Dalam hal ini,

Pemerintah juga tidak “lepas tangan” dengan menyerahkan pendidikan kepada masyarakat.

Prinsip penyelenggaraan pendidikan yang tertuang dalam pasal 5 RUU SPN juga dengan tegas menyebutkan bahwa pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa (ayat 1), sebagai kesatuan yang sistemik dengan sistem terbuka dan multimakna (ayat 2), sebagai pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik (ayat 3), *ing ngarso sung tuladha, ing madya mangun karso, tut wuri handayani* yang dirumuskan dalam bahasa Indonesia menjadi memberi keteladanan, membangun kemauan, dan mengembangkan kreativitas peserta didik dalam proses pembelajaran (ayat 4), dan memberdayakan semua komponen masyarakat melalui peran serta dalam penyelenggaraan dan pengendalian mutu layanan pendidikan (ayat 6). Prinsip-prinsip tersebut mengimplikasikan bahwa negara, khususnya Pemerintah, tidak ikut campur atau intervensi ke dalam proses pendidikan dan memberikan kesempatan yang luas kepada peserta didik untuk berkembang, serta memberikan peran penting kepada masyarakat untuk ikut mengembangkan pendidikan.

Tugas pokok Pemerintah dalam sistem pendidikan nasional ialah “mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional” sebagaimana diamanatkan Undang-Undang Dasar 1945 yang juga tertuang dalam konsideran “menimbang” butir a RUU SPN ini. Selanjutnya, sistem pendidikan yang diusahakan dan diselenggarakan Pemerintah itu mesti “menjamin pemerataan kesempatan pendidikan, peningkatan mutu serta

relevansi dan efisiensi manajemen pendidikan untuk menghadapi tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal, nasional, dan global”.

Peran “ulur tangan” tersebut menjadi dasar perdebatan ketika pada beberapa bagian RUU SPN ini Pemerintah terkesan “campur tangan” atau intervensi ke dalam beberapa aspek kehidupan warga negara, terutama dalam kehidupan beragama. Sebagaimana telah diuraikan secara rinci pada subbab “Perdebatan Pendidikan Agama”, bisa ditegaskan di sini bahwa Pemerintah yang terkesan “campur tangan” terhadap kehidupan beragama memicu perdebatan yang cukup keras. Mengulang kembali uraian yang sudah dipaparkan pada bagian tersebut, berbagai demonstrasi penolakan RUU SPN yang dinilai tidak aspiratif, mengekang kehidupan bangsa, dan tidak demokratis terjadi di Jakarta, Yogyakarta, Banyumas, Kupang, Surabaya-Jawa Timur, Medan, Makasar, dan lain-lain. Berbagai komentar intelektual dan pakar pendidikan juga demikian, seperti Nur Khalik Ridwan (dalam *Suara Pembaruan*, 8 Mei 2003), Judo Poerwowidagdo (*Suara Pembaruan*, 1 Mei 2003), Benny Susetyo (*Sinar Harapan*, Mei 2003 dan *The Jakarta Post*, April 2003), untuk sekadar menyebut beberapa saja.

Perdebatan peran dan wewenang Pemerintah ini terutama yang menyangkut kurikulum dan evaluasi (dengan masih diberlakukannya UNAS atau UAN atau apa pun namanya). Meski secara rinci perdebatan mengenai hal ini diuraikan di subbab tersendiri “Isi Pendidikan: Kurikulum dan Evaluasi”, di bagian ini bisa diringkaskan bahwa kurikulum yang sentralistik dan berpusat di Jakarta tidak lagi sesuai dengan prinsip desentralisasi dan otonomi yang menghargai pluralisme dan multikulturalisme, sedangkan evaluasi akhir yang

berupa ujian nasional atau ujian akhir nasional UNAS/UAN tidak bisa diterima. UAN atau UNAS yang dijadikan kriteria kelulusan siswa, tidak hanya tidak sesuai dengan kaidah-kaidah pendidikan, tetapi mempermainkan dan menjerumuskan peserta didik. Tulisan-tulisan di media cetak atau perdebatan pro-kontra di media elektronik tampaknya lebih mengarah pada penolakan evaluasi atau ujian akhir model UNAS atau UAN itu.

5.4.5 Perumusan dan Redaksional

Meski "hanya" menyangkut cara perumusan dan redaksional, masukan mengenai hal ini relatif banyak. Bila dilihat dari kuantitasnya, kemungkinan masukan perumusan dan redaksional ini bisa dikatakan yang paling banyak. Sebagaimana yang disusun Tim DPR tanggal 25 Maret 2003 dengan judul "Revisi Redaksional RUU Sisdiknas" yang didasarkan pada Daftar Inventarisasi Masalah (DIM), terdapat 183 butir usulan perubahan redaksional. Dalam draf ini dibandingkan antara RUU Sisdiknas versi Komisi VI DPR RI tanggal 27 Mei 2002, RUU Sisdiknas versi Usulan Pemerintah tanggal 28 Februari 2003, dan usulan perubahan yang disampaikan. Perbedaan rumusan-rumusan pasal-pasal tertentu antara versi DPR dan versi Pemerintah memang menghadirkan perdebatan sehingga perlu disandingkan untuk diputuskan rumusan mana yang lebih tepat. Berbagai masukan dari masyarakat yang dijarah melalui sosialisasi juga tampak mewarnai perdebatan dalam persandingan itu.

Bila diurutkan dari awal, perbedaan rumusan dan redaksional itu dimulai dari konsideran "menimbang" dan diakhiri dengan tanggal pengesahan. Berikut disajikan beberapa kutipan penting yang memperlihatkan perbedaan

redaksional. Kutipan-kutipan ini dimaksudkan untuk menunjukkan suasana perdebatan redaksional penyusunan RUU SPN.

Konsideran "menimbang" butir c:

Rumusan Komisi VI DPR berbunyi

bahwa sistem pendidikan nasional selalu menghadapi tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal, nasional, dan global sehingga perlu dilakukan pembaharuan secara terencana, terarah, dan berkesinambungan agar dapat ditingkatkan kinerjanya dalam pemerataan kesempatan pendidikan, peningkatan mutu, relevansi, dan efisiensi manajemen pendidikan;

Rumusan versi Pemerintah (ada di butir b) berbunyi

bahwa sistem pendidikan nasional harus mampu menjamin pemerataan kesempatan pendidikan, peningkatan mutu, relevansi, dan efisiensi manajemen pendidikan untuk menghadapi tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal, nasional, dan global;

Sebagai usulan perubahan, rumusan tersebut menjadi

bahwa sistem pendidikan nasional harus mampu menjamin pemerataan kesempatan pendidikan, peningkatan mutu, relevansi, dan efisiensi manajemen pendidikan untuk menghadapi tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal, nasional, dan global, sehingga perlu dilakukan pembaharuan pendidikan secara terencana, terarah, dan berkesinambungan;

Perbedaan rumusan konsideran "menimbang" antara versi DPR dan versi Pemerintah tersebut menunjukkan adanya perbedaan cara pandang terhadap pendidikan.

Perbedaan-perbedaan perumusan atau redaksional banyak mewarnai perdebatan naskah rancangan undang-undang ini. Beberapa usulan perubahan diterima karena memang tidak mengubah substansi materinya. Akhirnya, semua bahan yang masuk ke Panja, Komisi, maupun DPR telah dipertimbangkan dan draf akhir RUU pun siap ditetapkan menjadi undang-undang.

Meski sebenarnya RUU Sisdiknas ini masih mengandung polemik, Pemerintah bersama DPR RI tetap mengesahkannya menjadi Undang-Undang. Memang ada beberapa revisi, namun hal tersebut bukan revisi yang substansial, misalnya yang berupa revisi redaksional. RUU Sisdiknas akhirnya disahkan menjadi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Undang-Undang Sisdiknas ini terdiri atas 22 bab yang terinci menjadi 78 pasal. Ada 8 bagian yang perlu dipoles dan diperbaiki redaksionalnya. Di antaranya adalah dalam konsideran (menimbang), pasal 1 (keanekaragaman budaya), pasal 3 dan 4 (fungsi dan tujuan), pasal 11 (hak dan kewajiban pemerintah), pasal 25 (kebebasan akademik), pasal 31 (pendidikan keagamaan), pasal 56 (ciri khas pendidikan), dan pasal 70 (gelar akademik). Justru yang dipersalahkan oleh masyarakat banyak pada pasal 12/14 ayat 1 (tentang pendidikan agama) seakan terlupakan.

BAB VI
PETA INTERPRETASI
ELITE PENDIDIKAN
INDONESIA

BAB VI

PETA INTERPRETASI ELITE PENDIDIKAN INDONESIA

Sesuai dengan permasalahan penelitian, di bagian ini dipetakan interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Untuk membahas peta interpretasi elite pendidikan Indonesia tersebut, berikut diuraikan interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap komponen-komponen ideologi pendidikan, yang meliputi (1) interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap landasan pendidikan (2) interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap kurikulum pendidikan, dan (3) interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap manajemen pendidikan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Masing-masing komponen terdiri atas beberapa aspek.

6.1 Interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap Komponen Ideologi Pendidikan

Sebagaimana telah disebutkan di awal bagian ini, interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap komponen-komponen ideologi pendidikan nasional bisa dipilah menjadi tiga bagian, yaitu (1) interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap landasan pendidikan, (2) interpretasi elite pendidikan

Indonesia terhadap kurikulum, dan (3) interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap manajemen pendidikan. Berikut ini dipaparkan interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap ketiga komponen tersebut.

6.1.1 Interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap Landasan

Pendidikan Nasional

Landasan pendidikan nasional yang secara eksplisit tertulis dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional bisa dikategorikan menjadi lima aspek, yaitu (1) dasar pendidikan nasional, (2) fungsi dan tujuan pendidikan nasional, (3) prinsip-prinsip pendidikan nasional, meliputi (a) prinsip pembudayaan dan keteladanan, dan (b) prinsip demokratisasi dan pemberdayaan partisipasi masyarakat, (4) hak dan kewajiban warga negara, dan (5) hak dan kewajiban negara. Kelima aspek tersebut digunakan sebagai dasar penyusunan pertanyaan, sehingga secara eksplisit, kelima aspek tersebut menjadi pertanyaan-pertanyaan yang diajukan peneliti kepada elite pendidikan. Dengan dasar itu pula dibuat pembagian sub-subbab pada bagian interpretasi elite pendidikan terhadap landasan pendidikan berikut.

6.1.1.1 Dasar Pendidikan Nasional

Bab II, Pasal 2, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menyebutkan bahwa "Pendidikan Nasional berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945". Menurut elite pendidikan, rumusan pasal 2 tersebut memang secara tegas

menyatakan bahwa Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945 adalah dasar pendidikan nasional. Terhadap rumusan ini, interpretasi elite pendidikan bisa dibedakan menjadi dua kategori, yaitu (1) interpretasi elite pendidikan yang menerima Pancasila dan UUD 1945 sebagai dasar dan falsafah negara sekaligus sebagai ideologi pendidikan Nasional Indonesia, (2) interpretasi elite pendidikan yang menolak digunakannya Pancasila dan UUD 1945 sebagai dasar pendidikan nasional, meskipun tercantum dalam Undang-Undang Sistem pendidikan nasional.

Interpretasi elite pendidikan yang menerima Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945 sebagai dasar pendidikan nasional menggunakan dasar pemikiran berikut. Pancasila adalah dasar negara Republik Indonesia sehingga dengan sendirinya, dasar negara itu menjadi dasar sistem pendidikan nasional, sekaligus sebagai ideologi pendidikan nasional. Dengan demikian, ketika Pancasila dan UUD 1945 itu dijadikan dasar dan ideologi pendidikan nasional, itu adalah suatu konsekuensi logis dalam sistem bernegara. Hal ini tampak mengedepan dari interpretasi beberapa elite pendidikan berikut.

UUD 1945 dan Pancasila sebagai dasar pendidikan menunjukkan bahwa landasan ideologi pendidikan yang dirujuk oleh UU No. 20/2003 adalah nilai-nilai yang terdapat dalam Pancasila maupun bunyi UUD 1945. Di sini sebetulnya perlu diulas lebih jauh substansi ideologis UUD 1945 dan Pancasila. Namun dengan adanya panduan baku **ideologi negara (*state ideology*)** sebagai dasar pendidikan nasional tersebut, maka dalam kategorisasi O'Neill ideologi yang dianut dalam UU Sisdiknas ini termasuk ideologi pendidikan konservatif. Terlebih bila kita simak bahwa rumusan UUD 1945 pasal 31 ayat 3 yang menjadi landasan UU ini **sangat agamis (konservatif)** (EP3).

Menurut elite pendidikan lainnya (EP8), Pancasila itu merupakan suatu pandangan hidup yang menjadi dasar sistem kehidupan berbangsa dan bernegara. Dalam sistem kehidupan tersebut terdapat sistem pendidikan.

Dengan demikian, sistem pendidikan menjadi bagian dari sistem yang lebih besar, yaitu bangsa dan negara sehingga dasar dari sistem kehidupan bangsa dan negara ini menjadi dasar dari sistem pendidikan nasional.

Pancasila menjadi dasar sistem kehidupan berbangsa dan bernegara secara menyeluruh, yang **salah satu unsurnya adalah pendidikan**. Jadi pendidikan hanyalah bagian dari sistem tersebut. Pendidikan yang dilandasi Pancasila pasti mengembangkan kecerdasan spiritual (sila pertama), rasa cinta dan hormat kepada sesama manusia berdasarkan keadilan dan keberadaban (sila kedua), rasa cinta bangsa dan tanah air yang bersatu padu (sila ketiga), demokrasi melalui musyawarah untuk mencapai mufakat (sila keempat), dan kesejahteraan sosial yang merata (sila kelima). Untuk itu semua diperlukan pendidikan yang dapat membantu mengembangkan pengembangan aspek kecerdasan spiritual (moralitas yang tercerahkan oleh nur Illahi), intelektual (logika), kecerdasan emosional (termasuk estetika, kedamaian dengan diri sendiri dan lingkungannya), dan pengembangan kinerja kinestetik (kelenturan otot, kekuatan dan kebugaran jasmani) (EP8).

Sebagai dasar pendidikan nasional, Pancasila berisi nilai-nilai yang terangkum dalam lima sila. Kelima sila ini, sebagaimana telah dikatakan elite pada kutipan tersebut, mengandung nilai-nilai. Nilai-nilai inilah yang digunakan sebagai dasar penyelenggaraan pendidikan Indonesia. Dengan interpretasi yang demikian, dapat dirumuskan secara ringkas bahwa menurut elite ini, dasar pendidikan nasional adalah pengetahuan **nilai-nilai kultural, agama, dan potensi individu**.

Sejalan dengan interpretasi tersebut, elite pendidikan Indonesia yang lain juga melihat bahwa pendidikan itu menjadi bagian (subsistem) dari pembangunan Indonesia yang lebih besar. Pendidikan adalah subsistem dari pembangunan Indonesia, sehingga dasar dari sistem pendidikan nasional adalah Pancasila. "Pendidikan adalah subsistem dari pembangunan Indonesia. Dengan demikian otomatis pendidikan harus menggunakan ideologi bangsa (Pancasila) sebagai Ideologi Pendidikan (EP6)". Dalam Pancasila terkandung

dasar-dasar nilai dan etika yang digunakan sebagai dasar pendidikan nasional. Nilai-nilai ini kompleks sebagaimana terangkum dalam sila-sila Pancasila, mulai sila kesatu (ketuhanan), sila kedua (kemanusiaan), sila ketiga (persatuan), sila keempat (permusyawaratan), dan sila kelima (keadilan sosial).

Masih sepemikiran dengan elite sebelumnya, elite pendidikan yang lain (EP4) juga menyatakan bahwa penggunaan Pancasila sebagai dasar pendidikan itu "sudah benar sesuai dengan dasar negara dan falsafah bangsa". Meski demikian, setiap menyusun UU tidak akan lepas dari aspek sosiologis, psikologis, dan pragmatis.

Kita setiap menyusun UU tidak lepas dari aspek filosofi sosiologisnya kemudian dari pragmatismenya dari sosiologisnya memang UU ini memberikan pengakuan apa yang terjadi dalam masyarakat yang sudah berjalan membudaya dari masyarakat. Unsur-unsurnya dari ideologi konservatif tetapi kita tidak mengatakan segi konservatifnya adalah negatif, karena ideologi kita mengembangkan potensi budaya kultural dengan kekayaan budaya yang sudah ada. Ini kebudayaan luar biasa termasuk Pancasila walaupun dalam pembahasan agak alergi dengan kata-kata Pancasila tetapi dalam implementasinya sudah tidak ada lagi perbedaan antara suku, agama, dan tidak ada lagi pihak yang kuat dan pihak yang lemah. Dengan demikian secara **fundamental, aspek akhlak mulia dan budi pekerti luhur menjadi dasar dari segala peraturan perundangan yang ada (EP4).**

Dengan kata lain bisa dipaparkan bahwa dasar pendidikan Indonesia adalah Pancasila. Dasar pendidikan ini meliputi aspek filosofis, sosiologis, dan praktis. Di dalamnya terdapat rumusan-rumusan yang secara fundamental dimaksudkan untuk membentuk akhlak mulia dan budi pekerti luhur yang menjadi dasar pengembangan potensi kultural dengan kekayaan budaya yang sudah ada, tanpa membedakan suku, agama, dan tidak ada lagi pihak yang kuat dan pihak yang lemah.

Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional disusun dalam suasana kebatinan yang diliputi suasana orde baru yang dianggap pelakunya tidak memiliki akhlak mulia. Oleh karena itu, penekanan akhlak mulia sebagai muara yang hendak dituju oleh pendidikan nasional dengan dasar Pancasila menjadi relevan.

Elite pendidikan yang lain (EP9) melihat bahwa Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional memang secara tegas merumuskan bahwa pendidikan nasional adalah pendidikan yang berdasarkan Pancasila dan UUD 1945. Pasal III juga menegaskan bahwa pendidikan nasional bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, dan akhirnya menjadi warganegara yang demokratis serta bertanggung jawab. Dengan demikian, secara tegas dinyatakan bahwa Pancasila merupakan dasar dan landasan pendidikan nasional. Dengan demikian, menurut elite ini,

Pancasila bukan hanya menjadi arah (garis arah) tetapi nilai-nilainya juga ingin dicapai dan diwujudkan dalam kehidupan bermasyarakat dan bernegara pada setiap individu melalui pendidikan, sebab apa yang ingin dicapai melalui pendidikan nasional pada hakekatnya adalah manusia yang Pancasila-lais, seperti yang ditandai dengan beriman dan bertakwa demokratis, bertanggung jawab dan lain-lain (EP9).

Sebagai dasar dan sekaligus arah yang hendak dicapai oleh pendidikan, Pancasila yang dimaksudkan oleh elite pendidikan ini adalah nilai-nilai yang terkandung di dalamnya, baik untuk individu, masyarakat, dan negara. Nilai-nilai inilah yang menjadi dasar dan sekaligus yang hendak dicapai oleh pendidikan secara nasional di Indonesia. Penandanya adalah pembentukan manusia yang

Pancasilais, yaitu manusia Indonesia yang beriman dan bertakwa, demokratis, dan bertanggung jawab. Oleh karena itu, secara hakiki Pancasila mendasarkan kepada dua hal mendasar dalam kehidupan, yaitu Tuhan dan manusia. Oleh karena itu, kurikulum pendidikan di Indonesia di dalamnya memuat materi pendidikan agama, sebagai perwujudan dari orientasi kepada Tuhan (EP9).

Elite pendidikan Indonesia berikut menegaskan hal yang serupa, bahwa "Pancasila ini sebenarnya merupakan landasan setiap kehidupan, baik berpolitik maupun bermasyarakat. Termasuk pendidikan, sebenarnya mengacu kepada Pancasila. Karena sampai saat ini kita mempercayai bahwa falsafah atau dasar negara itu adalah Pancasila, maka setiap aktivitas kenegaraan termasuk pendidikan harus berlandaskan pada Pancasila" (EP5). Dengan digunakannya Pancasila sebagai landasan pendidikan, maka kecenderungan untuk mengarah ke **penanaman pengetahuan nilai-nilai kultural** menjadi jelas.

Nah pendidikan kita itu saya kira lebih condong ke arah penanaman **nilai-nilai kultural secara konservatif**, karena kita sebagai orang timur biasanya kan mempertahankan sesuatu yang dianggap baik oleh masyarakat, khususnya masyarakat timur selalu tidak bisa lepas dari masyarakat religi yang selalu terkait dengan yang Esa. Selalu mengkaitkan diri dengan **Sang Khalik** (EP5).

Dengan digunakannya Pancasila sebagai dasar pendidikan nasional, maka Pancasila menjadi orientasi pendidikan. Pendidikan di masa lalu, misalnya, berorientasi untuk 'mencerdaskan kehidupan bangsa'. Orientasi pendidikan itu kemudian berubah, sebagaimana tampak pada pendidikan saat ini yang lebih mengarah kepada "bagaimana dalam proses pendidikan itu ada suatu proses penanaman iman, ketakwaan, budi pekerti luhur" dan itu yang menjadi fokus pendidikan. Setelah itu, anak didik kita diarahkan menjadi manusia yang cerdas, kreatif, dan demokratis.

Demokratis dalam hal ini sebenarnya menjadi tujuan akhir pendidikan. Yang pertama justru pada penanaman keimanan, ketakwaan, dan budi pekerti luhur. Oleh karena itu, ini menjadi dasar dalam kehidupan politik maupun kehidupan bermasyarakat. Menurut elite ini, kalau masyarakat memiliki ketakwaan dan keimanan atau yang diistilahkan dengan

akhlakul karimah sudah baik, maka hal itu akan menjadi landasan yang bagus terhadap anak didik kita. Dengan demikian, suatu saat nanti kalau pandangan kita inovatif dan kreatif pun, peserta didik tetap dilandasi kepada keimanan dan ketakwaan sehingga tidak mengarah kepada hal-hal yang negatif. Karena pendidikan kita pada masa lalu hanya menekankan pada kecerdasan siswa, akhirnya kita hanya menghasilkan orang-orang pandai tanpa dilandasi keimanan, ketakwaan, dan budi pekerti (EP5).

Lebih lanjut EP5 menjelaskan bahwa saat ini kondisi seperti itu sangat disadari oleh pemerintah. Karena pendidikan kita pada masa lalu hanya cenderung untuk mencerdaskan kehidupan bangsa dan selalu cenderung hanya menghabiskan atau mengejar kurikulum belaka, maka pendidikan keimanan, pendidikan budi pekerti, moral, dan etika itu agak terabaikan. Hal tersebut mengakibatkan terciptanya masyarakat yang pandai tetapi tidak dilandasi keimanan, yang pada akhirnya menjadikan masyarakat ini kacau balau (EP5). Dengan demikian, dapat dirumuskan secara ringkas bahwa pendidikan Indonesia sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menggunakan dasar pengetahuan **nilai-nilai kultural dan pengetahuan agama yang dipadukan dengan pengembangan potensi individu dan sosial.**

EP7 memang melihat "Pancasila merupakan pandangan hidup bangsa Indonesia dan dinyatakan sebagai dasar/landasan pendidikan nasional Indonesia. Sesuai dengan sifat dan kedudukannya sebagai filsafat bangsa dalam arti filsafat hidup bangsa Indonesia, maka landasan Pancasila bersifat **fundamentalis yang memiliki sifat dinamis**". Menurut interpretasi elite ini, sifat dinamis landasan pendidikan Pancasila, berawal pada proklamasi 17 Agustus 1945; penyelenggaraan pendidikan diarahkan ke pendidikan bangsa

sebagai warga dunia yang maju dan berkarakter, yang umum dikenal sebagai *nation and character building*, yaitu menjadikan bangsa Indonesia sebagai bangsa yang maju berdiri sejajar dengan bangsa-bangsa maju di dunia.

Dari sisi falsafah bangsa yang fundamental itu, tidak ada pergeseran landasan pendidikan. Kalau ada, ia melihat bahwa perubahan UUSPN Nomor 2 Tahun 1989 menjadi UUSPN Nomor 20 Tahun 2003 dipicu oleh perkembangan dunia yang dipengaruhi oleh perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, yang kini telah mencapai era teknologi informasi dan komunikasi dan hal ini merupakan realitas bahwa pendidikan di Indonesia berdasarkan pada landasan yang dinamis dengan tetap **berpegang pada nilai-nilai Pancasila**. Menurut elite ini, sistem Pendidikan Nasional Indonesia senantiasa konsisten dari tahun ke tahun. Hal ini bisa dicermati dari UU Nomor 4 Tahun 1950 jo UU Nomor 12 Tahun 1954, UU Nomor 2 Tahun 1989, dan UU Nomor 20 Tahun 2003, khususnya pasal yang menyatakan dasar dan tujuan pendidikan Indonesia. Untuk mengikuti perkembangan zaman, komponen teknis dan proses memang diakui belum mampu menunjang percepatan pencapaian tujuan pendidikan nasional yang berdasarkan Pancasila tersebut. Hal yang serupa sebenarnya juga dialami negara-negara yang sekarang tergolong maju, seperti USA, Perancis, Jerman, dan Inggris (EP7).

Kategori interpretasi elite berikutnya ialah interpretasi elite pendidikan yang menolak digunakannya Pancasila sebagai falsafah dan dasar negara identik dengan dasar pendidikan nasional sebagaimana yang terdapat dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, meskipun Pancasila dan UUD 1945 tercantum dalam Undang-undang tersebut.

Menurutnya (EP1), ideologi pendidikan yang dikenal di dunia itu ada empat, yaitu **progresivisme**, **rekonstruktivisme**, **esensialisme**, **perenialisme**. Masing-masing ideologi memiliki landasan atau dasar yang berbeda-beda, meski kadang terdapat kemiripan atau dasar yang relatif sama. Bila dibuat perbandingan di antara keempat ideologi pendidikan tersebut, kesamaan dan kebedaannya bisa diuraikan sebagai berikut.

Pada prinsipnya perenialisme dan esensialisme ini merupakan ideologi yang beraliran sama atau sejenis. Ideologi perenialisme adalah jenis ideologi yang mengukuhkan yang ada. Sedangkan progresivisme dan rekonstruktivisme adalah ideologi yang mengubah. Kedua ideologi yang disebut terakhir itu hanya memiliki sedikit perbedaan. Ideologi progresivisme memang mengubah, tetapi pada ideologi ini prinsip mengubahnya tampak pada sistem dan kurikulum. Progresivisme itu bermula pada anak, sehingga bisa disebut *learner center*, *child center*, yang biasanya digunakan oleh orang beraliran progresivisme.

Pakar yang terkenal penganut ideologi ini adalah John Dewey. Jadi, sistem pendidikan atau kurikulum disusun untuk memenuhi kebutuhan anak. Artinya, titik berangkatnya dari anak. Kalau rekonstruktivis itu melihat masyarakat ini sudah baik, sehingga masyarakat harus direkonstruksi, ditata ulang. Mereka melihat sekolah sebagai tempat yang sangat tepat untuk merekonstruksi masyarakat. Sekolah menciptakan aktor-aktor perubahan, makanya anak-anak dicetak di sekolah, dididik menjadi aktor-aktor sosial. Jadi, model-model pembelajaran yang mendorong-mengubah itu bertanya: bagaimana saya harus menata ulang?

Esensialis dan perenialis berpendapat bahwa masyarakat sudah baik, meski ideologi perenialis lebih pada akademis sehingga lebih berfokus pada ilmu pengetahuan. Ilmu pengetahuan tidak bisa berubah, harus ajeg dan permanen. Sedangkan esensialis melihat bahwa warisan budaya ini harus dikukuhkan, sehingga lebih mengacu pada kemapanan. Perenialisme dan esensialisme termasuk aliran yang konservatisme, sedangkan progresivisme dan rekonstruksivisme itu lebih liberalisme.

Inilah perbedaan substansial antara Pancasila sebagai dasar pendidikan nasional Indonesia dengan ideologi-ideologi yang dikemukakan di atas. Elite ini (EP1), mengatakan

.... ya kan kalau di Indonesia ini di kalangan umum, ganti menteri ganti kebijakan. Ya tergantung pada menterinya juga. Kalau pada waktu menteri, misalnya Wardiman, yang datang dari Jerman, ke sini mengusung konsep Jerman *Link and Match* itu. Kita mencermati seperti esensialis. Ke arah yang lebih esensialis, walau sudah baik tinggal sekarang bagaimana anak-anak ini bisa dicetak sebagai warganegara yang taat; terutama kalau orientasinya industri dia bisa masuk dalam mesin industri, sebagai bagian dari mesin industri. Tetapi sebelum itu seperti Fuad Hasan dan Daud Yusuf. Fuad Hasan itu humaniora, bidang beliau itu psikologi, Juga Notosusanto itu humaniora.

Malik fajar sebelum menjadi menteri beliau adalah pendidik. Mengenai Malik Fajar, ketika dia berbicara sebelum menjadi menteri, dia berbicara mengenai ujian nasional itu dia mengatakan bahwa kita nggak pakai ujian nasional, ndak benar ujian nasional itu, itu pembicaraan sebagai seseorang yang *independent*. Waktu itu sebagai Rektor Universitas Muhammadiyah Malang, pernah diundang di suatu forum di Surabaya. Bahkan ketika jadi menteri di awal-awal kebijakannya, menyatakan bahwa ujian nasional nggak perlu lagi, tetapi akhirnya diberlakukan juga pada masa Malik Fajar (ketika masih menjabat sebagai menteri). Ini politik pendidikan. Itu apa yang kita katakan sebagai seorang *schooler*, atau seorang *independent*, ketika maju berada dalam birokrasi bisa saja berubah. Jadi, pada masanya Malik Fajar itu kan ujian nasional dikukuhkan lagi.

EP2, melihat bahwa Pancasila sebagai ideologi atau filsafat negara memang tidak bisa sekaligus menjadi landasan pendidikan nasional. Dengan kata lain, Pancasila tidak tepat dijadikan landasan atau dasar penyelenggaraan sistem pendidikan. Dengan tegas elite ini mengatakan bahwa di dalam ideologi itu terdapat kepemihakan, sedangkan filsafat bersifat netral. Berikut disampaikan kutipan interpretasi elite (EP2) mengenai hal tersebut.

Saya kira ideologi kan ada semacam kepemihakan tertentu, sedangkan filsafat bersifat netral. Menurut pemahaman saya, ideologi itu menjadi satu kebenaran. Tetapi sejauh persepsi saya Pancasila sebagai filsafat negara ya, tidak bisa seolah-olah sekaligus menjadi ideologi pendidikan nasional. Itu menurut pendapat saya.

Lebih lanjut, menurut elite pendidikan ini, pendidikan di Indonesia tampaknya tidak mengikuti salah satu ideologi pendidikan yang berkembang di dunia. **Ideologi pendidikan Indonesia ditentukan oleh sejarah budaya Indonesia**, sedangkan budaya Indonesia itu tidak pernah utuh, tetapi hanya berupa *cuwilan-cuwilan* dan sampah peradaban. Hal ini bisa dicermati pada kutipan berikut.

Kelihatannya kita tidak menganut pada salah satu ideologi atau aliran tertentu, Apa boleh kita sebut aliran kita bersifat eklektik? Saya kira, saya cenderung melihatnya seperti itu. Kalau pendapat saya perkembangan ideologi pendidikan di negara kita, ditentukan oleh sejarah budaya kita. Umar Kayam mengatakan bahwa manusia Indonesia itu adalah manusia bertulang dan berdaging Hindu, berjubah Arab, dan bergaya Eropah. Artinya sedikit banyak itu mencerminkan evolusi pemikiran-pemikiran orang-orang Indonesia. Artinya sedikit banyak, itu mencerminkan ideologi kita. Dan saya kira itu membentuk ideologi kita dalam perkembangannya. Dan disamping itu, memang dari sejarah peradaban, **kan Indonesia itu kan sampah-sampah peradaban**, Itu *cuwilan-cuwilan* saja, sisa-sisa, ya Islam tidak sepenuhnya Islam, Kristen juga tidak sepenuhnya Kristen, Jadi seperti gado-gado, tetapi masih ada rasanya, rasa komponennya tidak hilang, masih kelihatan (EP2).

Percampuran dari berbagai bagian peradaban dan kultur ini menjadi ciri manusia Indonesia. Pemikiran-pemikiran yang gado-gado tersebut terejawantahkan ke dalam ideologi bangsa, Pancasila. Ketika ideologi Pancasila ini digunakan sebagai dasar pendidikan, maka nilai-nilai yang gado-gado juga mewarnai pendidikan di Indonesia. Hal ini tampak jelas pada bagian-bagian ideologi yang bisa dianalisis. Menurut EP2, bisa saja dasar pendidikannya Pancasila yang sarat dengan **nilai-nilai (agama, peradaban, kultur, dan lain-lain) yang tercermin dalam sila-silanya, tetapi sistem pendidikannya justru tampak sangat liberal.**

Elite pendidikan yang lain (EP10) juga tidak kalah kritisnya ketika berbicara mengenai penggunaan Pancasila sebagai dasar sistem pendidikan nasional. Menurut elite ini, Pancasila adalah ideologi berbangsa yang bersumber pada falsafah yang humanistik yang berbicara tentang manusia dan kehidupannya. Dengan kata lain, Pancasila menempatkan manusia dan **nilai-nilai kemanusiaan pada posisi sentral.** Nilai-nilai humanistik itulah yang mestinya dijabarkan ke dalam landasan pendidikan yang tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Namun, ketika kepentingan politik masuk ke dalam perumusan undang-undang termasuk ketika undang-undang itu dijalankan, maka keluhuran nilai-nilai yang digunakan sebagai landasan menjadi tidak bermakna. Hanya kepentingan politik yang mengedepan, tanpa mengindahkan nilai-nilai humanistik yang dikandung Pancasila. Alih-alih nilai-nilai humanistik, yang terjadi adalah pengingkaran terhadap nilai-nilai kemanusiaan itu sendiri. Berikut ini dikutip apa yang dikatakan oleh elite tersebut.

Pancasila adalah ideologi berbangsa sehingga dari situ baru kita dapat jabarkan lebih rinci atau lebih khusus landasan pendidikan nasional di dalam arti kata ideologi berbangsa. Nah, dari situ baru bisa berbicara tentang ideologi pendidikan. Kalau yang dipertanyakan itu landasan pendidikan yang kita miliki itu kira-kira larinya ke mana, Saya lebih cenderung untuk mengatakan bahwa ini adalah suatu pandangan yang bersumber dari falsafah yang humanistik. Pancasila yang sesungguhnya bicara tentang manusia dan kehidupannya. Dalam konteks Indonesia kita dapat melihat adanya 3 kekuatan yang walaupun bersumber dari sumber yang sama yaitu Pancasila dan UUD '45 kita melihat bahwa orla, orba, maupun orde reformasi saling bertentangan yang menunjukkan bahwa sumber itu tidak mutlak. Sumber itu digunakan oleh kepentingan politik sebagai sumber yang membenarkan dan atau kepentingan politik. Hal ini terutama terlihat pada waktu Republik kita ini dikuasai oleh pemerintahan yang bersifat sangat humanistik sehingga menerimanya, seperti menteri Priyono itu sudah merupakan suatu penggambaran yang sama sekali berbeda antara sebelum dan sesudah beliau tidak lagi menjadi menteri. Pertanyaan berikutnya yang berkaitan dengan pertanyaan ketiga bagaimana keterlibatan partai-partai politik atau organisasi politik terhadap hal tersebut secara umum jawabannya nihil tidak satu pun partai politik sejak dulu sampai sekarang yang mempunyai konsep pendidikan yang bersumber secara objektif bersumber dari amanah yang diberikan oleh Pancasila & UU tetapi semuanya hanya menggunakan itu di dalam rangka politisasi pendidikan sehingga dengan demikian maka keterlibatan maupun dampak dapat dikatakan hampir-hampir tidak ada.

Dari kutipan tersebut tampak bahwa landasan pendidikan nasional Indonesia adalah Pancasila yang berisi **nilai-nilai humanistik**. Nilai-nilai humanistik ini menjadi dasar penyelenggaraan pendidikan, meski operasionalisasi dasar atau landasan tersebut ke dalam tataran yang lebih praktis masih belum menyentuh substansi ideologisnya. Kepentingan-kepentingan politik praktis tampak masih mengalahkan landasan yang filosofis sehingga yang terjadi adalah politisasi pendidikan. Dari aspek ini dapat disimpulkan bahwa menurut interpretasi elite pendidikan nasional berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945, lebih pada **berdasarkan nilai-nilai agamis dan nilai –nilai kultural**.

6.1.1.2 Fungsi dan Tujuan Pendidikan Nasional

Rumusan Bab II, pasal 3 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional berbunyi "Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab." Rumusan tersebut memuat fungsi dan tujuan pendidikan nasional. Ketika rumusan fungsi dan tujuan tersebut ditanyakan kepada elite pendidikan Indonesia, interpretasi mereka secara umum memiliki kesamaan-kesamaan, meskipun dengan alasan yang beragam. Interpretasi para elite pendidikan Indonesia dapat dikelompokkan menjadi dua kategori interpretasi, yaitu (1) interpretasi elite pendidikan Indonesia yang menerima rumusan fungsi dan tujuan tersebut dan (2) interpretasi elite pendidikan Indonesia yang menolak rumusan fungsi dan tujuan tersebut.

Para elite pendidikan Indonesia yang menerima rumusan fungsi dan tujuan pendidikan nasional sebagaimana tertuang dalam pasal 3 Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional menginterpretasikannya sebagai berikut.

EP8 dan EP9 menyatakan bahwa tidak ada perbedaan substansial antara rumusan fungsi dan tujuan pendidikan nasional sebagaimana yang tertera dalam UUSPN nomor 2 Tahun 1989 atau dalam UUSPN Nomor 20 tahun 2003. Perbedaannya hanya terletak pada redaksionalnya dan pemisahan pasalnya saja. Menurut elite pendidikan ini, rumusan fungsi dan tujuan

pendidikan nasional memang demikian. Fungsi dan tujuan pendidikan Indonesia termasuk dalam kategori **melaksanakan nilai-nilai kultural**. Yang dimaksudkan dengan melaksanakan nilai-nilai kultural ialah bahwa pendidikan memang berfungsi untuk mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa dan bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

EP4, EP5, dan EP7 mempunyai interpretasi yang relatif sama. Menurut mereka "arah pendidikan memang telah jelas". Pada masa lalu, tujuan pendidikan adalah membentuk manusia Indonesia seutuhnya atau manusia Pancasila sejati dianggapnya sebuah tujuan yang ambisius. Mengapa demikian? Karena lembaga pendidikan, khususnya guru, dituntut untuk membentuk manusia seutuhnya. Ini jelas tidak mungkin. Dalam konteks pendidikan UU baru ini, menurut ketiga elite pendidikan tersebut, fungsi dan tujuan pendidikan adalah **melaksanakan nilai kultural**. Di samping itu, dengan berdasar pada nilai-nilai agama, sebenarnya tujuan pendidikan Indonesia juga **melaksanakan pengetahuan agama**.

EP6 melihat bahwa terjadi keragaman interpretasi fungsi dan tujuan pendidikan nasional. Perbedaan interpretasi terhadap fungsi dan tujuan mengakibatkan perbedaan implementasi kebijakan pada tataran yang operasional. Oleh karena itu, bila dikatakan bahwa "pendidikan Indonesia itu carut marut karena perbedaan interpretasi terhadap dasar, arah, dan tujuan pendidikan", hal itu memang benar. Perbedaan interpretasi menyebabkan

setiap orang mengimplementasikan pendidikan sesuai dengan penafsirannya dan penafsiran seperti itu sering diwarnai oleh kepentingan yang bersangkutan (menurut teori hermeneutik, pemaknaan terhadap sesuatu selalu didasarkan pada *frame of thinking* yang bersangkutan). Contoh paling nyata adalah polemik terhadap Unas. Perbedaan pendapat sangat diwarnai dari sudut pandang masing masing (EP6). Menurut interpretasi elite pendidikan ini meski tidak secara tegas menyebutkan bahwa fungsi dan tujuan pendidikan nasional itu termasuk kategori melaksanakan **nilai-nilai kultural** .

Kategori interpretasi elite pendidikan yang kedua adalah interpretasi elite yang menolak rumusan fungsi dan tujuan pendidikan nasional sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Elite pendidikan yang termasuk dalam kategori ini menginterpretasikan rumusan fungsi dan tujuan pendidikan nasional sebagai berikut.

EP1 melihat bahwa landasan pendidikan di Indonesia memang bisa diinterpretasi secara berbeda. Keragaman interpretasi ini mengakibatkan keragaman pula pada wilayah fungsi dan tujuan pendidikan secara nasional. Memang tujuan pendidikan nasional telah ada, akan tetapi interpretasi dan operasionalisasi tujuan tersebut beragam. Akibatnya, pelaksanaan pendidikan pun menjadi beragam, termasuk tujuan yang hendak dituju. Hal ini tampak jelas pada kutipan berikut.

Pendidikan nasional ini tujuannya apa. Memang tujuannya disebutkan (anunya apa): mencerdaskan kehidupan bangsa. Tetapi interpretasinya dan operasionalnya belum ada kesepakatan. Saya kira contohnya seperti pelajaran agama, belum ada kesepakatan. sebenarnya menurut saya ya undang-undang apapun memang seharusnya tidak usah tertalu masuk, tertalu dalam, terhadap pendidikan agama. Karena,

pendidikan agama biar terjadi di sentra-sentra keluarga, dan masyarakat saja. Sekolah itu tetap harus ada pendidikan budi pekerti, tetapi jangan masuk dalam norma-norma agama, jadi itu yang kurang pas (EP1).

Yang dikemukakan oleh elite tersebut bisa diuraikan bahwa pendidikan nasional bertujuan **mengembangkan potensi peserta didik** yang dirumuskan dengan "mencerdaskan kehidupan bangsa". Tujuan yang demikian lebih mengarah pada **penguasaan lptek yang didasari oleh kebutuhan hidup yang lebih pragmatis**. Fakta menunjukkan bahwa kehidupan masyarakat Indonesia memang masih terbelakang dan untuk mengejar kehidupan yang lebih modern seperti bangsa-bangsa lain yang lebih maju. Oleh karena itu, pendidikan mesti menjadi pendorong masyarakat ke arah itu.

Selain itu, pendidikan juga dimaksudkan untuk **menanamkan dan melaksanakan nilai-nilai**. Pendidikan agama yang rumusan pasalnya diributkan oleh masyarakat, sebagaimana yang dikatakan oleh EP1 ini, berangkat dari keinginan untuk menanamkan nilai-nilai tersebut. Akan tetapi, memang ada kesan kuat negara memasuki wilayah kehidupan beragama masyarakat. Menurut EP1, pendidikan memang mendidik masyarakat untuk memahami nilai-nilai kultural dan memahami pengetahuan agama dalam arti bahwa "sekolah itu tetap harus ada pendidikan budi pekerti", akan tetapi "jangan masuk dalam norma-norma agama, jadi itu yang kurang pas".

EP10 menyatakan bahwa dalam perspektif historis, pendidikan pada masa kolonial berbeda dengan pendidikan pada masa sekarang. Telah terjadi pergeseran yang cukup berarti dalam fungsi dan tujuan pendidikan di Indonesia. Pada masa penjajahan, pendidikan jelas diarahkan untuk

menghasilkan tenaga kerja atau birokrat (amtenar) untuk membantu tugas-tugas birokrasi pemerintah penjajah. Sedangkan pada masa awal kemerdekaan, pendidikan lebih diarahkan untuk membangun kesadaran berbangsa dan bernegara, serta mengembangkan kompetensi. Hal ini bisa dimaklumi karena pada masa awal kemerdekaan bangsa Indonesia masih harus ditumbuhkan dan dibangun kesadaran dan wawasannya mengenai kehidupan bernegara. Jadi, pada masa penjajahan, pendidikan lebih dimaksudkan untuk menciptakan tenaga kerja, sedangkan pada masa kemerdekaan pendidikan diarahkan untuk menumbuhkan kesadaran tentang kehidupan berbangsa dan bernegara serta meningkatkan wawasan sehingga mampu menjadi bangsa yang mandiri secara politik, ekonomi, dan kultural. Dengan demikian, ada pergeseran filosofis penyelenggaraan pendidikan.

Memang sampai saat ini pendidikan Indonesia ini belum menunjukkan hasil yang positif. Persoalan-persoalan yang mendasar masih harus dijawab secara tuntas, seperti pendidikan ini untuk apa dan untuk siapa? Rumusan tujuan pendidikan yang menunjukkan bahwa pendidikan dimaksudkan untuk **berkembangnya potensi peserta didik** memang jelas. Akan tetapi, pemerintah juga mempunyai kepentingan terhadap pendidikan sebagai sarana untuk membentuk warganegara yang baik. Hal ini bisa dilihat standart isi kurikulum pendidikan nasional, termasuk di dalamnya adalah pendidikan agama dan Pancasila. Oleh karena itu, menurut EP10 tujuan pendidikan di Indonesia adalah **mengembangkan potensi individu sekaligus menanamkan nilai-nilai kultural dan pengetahuan agama.**

Memang pendidikan menjadi kepentingan berbagai pihak, termasuk pemerintah, masyarakat, keluarga, dan individu itu sendiri. Bagi pemerintah, pendidikan bisa dijadikan sebagai sarana hegemoni (Gramsci). Bagi masyarakat, pendidikan dipandang sebagai sarana untuk melestarikan dan mewariskan nilai-nilai. Sedangkan bagi individu pendidikan untuk mengembangkan potensi diri. Banyaknya kepentingan ini yang menyebabkan keragaman tujuan pendidikan. Oleh karena itu, "seharusnya pendidikan lebih diorientasikan untuk **membantu peserta didik mengembangkan potensinya, sehingga nantinya mampu mengatasi tantangan masa depan**" (EP2). Lebih lanjut EP2 mengatakan

Evolusi pendidikan ini tampak pada fungsi dan tujuan pendidikan, meski secara filosofis, dasar dan landasan pendidikannya relatif tetap. Pergeseran ini terjadi karena memang diperlukan interpretasi kembali oleh generasi yang kemudian, tentang pikiran-pikiran pokok mengenai pendidikan dari tokoh-tokoh pendidikan terdahulu, misalnya pokok-pokok pikiran pendidikan yang dikembangkan oleh Ki Hajar Dewantara, kemudian Dr. Soetomo, M. Syafei, dan tokoh-tokoh sesudahnya. Generasi berikutnya, dengan lanskap sosial politik yang berubah, menjadikan mereka ingin mengambil tanggung jawab sejarah. Dengan mencoba memahami pikiran-pikiran generasi sebelumnya, generasi baru ini membentuk kerangka berpikir yang sesuai dengan perkembangan-perkembangan mutakhir, meskipun ada kemungkinan bahwa kerangka besarnya ideologi tetap tidak berubah jauh. Inilah yang bisa menjelaskan bahwa rumusan fungsi dan tujuan pendidikan di Indonesia berevolusi (EP2). Hal ini pula yang mengakibatkan munculnya keragaman interpretasi terhadap rumusan sebuah undang-undang yang pada akhirnya melahirkan keragaman pelaksanaan pendidikan.

Bahkan EP3 dengan tegas menyatakan bahwa Acuan dasar dalam pengembangan peserta didik pada iman dan takwa kepada Tuhan Yang Maha Esa menunjukkan **ideologi konservatif**. Namun juga terdapat kecenderungan **liberal** dalam kata, "...dan menjadi warga negara yang demokratis..". Hal ini karena demokratis sebagai implementasi demokrasi substansinya adalah **liberal**.

6.1.1.3 Prinsip-Prinsip Penyelenggaraan Pendidikan: Prinsip Pembudayaan dan Keteladanan dan Prinsip Demokratisasi dan Pemberdayaan Parsipasi Masyarakat

Bab III pasal 4 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan menyebutkan beberapa prinsip penyelenggaraan pendidikan nasional. Ada 6 prinsip yang secara jelas tertuang dalam ayat-ayat pada pasal tersebut, yaitu (a) pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa, (b) pendidikan diselenggarakan sebagai satu kesatuan yang sistemik dengan sistem terbuka dan multimakna, (c) pendidikan diselenggarakan sebagai suatu proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat, (d) pendidikan diselenggarakan dengan memberi keteladanan, membangun kemauan, dan mengembangkan kreativitas peserta didik dalam proses pembelajaran, (e) pendidikan diselenggarakan dengan mengembangkan budaya membaca, menulis, dan berhitung bagi segenap masyarakat, (f) pendidikan diselenggarakan dengan memberdayakan semua komponen masyarakat melalui peran serta dalam penyelenggaraan dan pengendalian mutu layanan pendidikan.

Keenam prinsip tersebut bisa diringkaskan menjadi dua prinsip penting, yaitu (1) prinsip pembudayaan dan keteladanan dan (2) prinsip demokrasi dan pemberdayaan partisipasi masyarakat. Terhadap kedua kelompok prinsip tersebut, elite pendidikan Indonesia memberikan interpretasi yang beragam; ada yang menerima prinsip-prinsip tersebut, namun ada pula yang menolaknya.

Elite-elite pendidikan yang menerima rumusan prinsip tersebut menginterpretasikan prinsip pembudayaan dan keteladanan tersebut sebagai berikut.

Perubahan Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 menjadi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tidak berarti dengan sendirinya terjadi perubahan landasannya. Hal ini bisa dilihat dari 6 prinsip penyelenggaraan pendidikan yang dirumuskan dalam Pasal 4 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional tidak ada perubahan yang berarti. Yang tampak berubah secara mendasar adalah sistem pengelolaan (dari sentralistik menjadi desentralistik) sesuai dengan perubahan sistem politik yang diamanatkan UU Nomor 22 Tahun 1999) dan pendekatan pendidikannya, yang lebih menekankan pengembangan seluruh kompetensi dengan standar yang lebih jelas. Jadi, UU Nomor 20 Tahun 2003 memberikan landasan untuk menyelenggarakan pendidikan dengan standar yang lebih tajam, jelas, dan komprehensif. Singkatnya, **pendidikan yang berdasar Pancasila dan UUD 1945 yang sudah diamandemen (Bab XIII, pasal 31, dan 32) adalah pendidikan yang diselenggarakan berdasarkan 6 (enam) prinsip yang dirumuskan pada pasal 4 UU Nomor 20 Tahun 2003** sebagaimana tersebut di atas (EP4,EP6,EP7, danEP8).

Elite pendidikan yang relatif kritis, namun menerima rumusan prinsip tersebut adalah (EP10). Dia mengatakan secara kritis, terbuka, dan panjang lebar mengenai bangsa ini ketika berbicara masalah pendidikan sebagaimana dipaparkan berikut.

Menurut EP10, secara umum, wujud pendidikan di Indonesia tidak pernah terlihat secara jelas. Pembicaraan mengenai pendidikan lebih banyak bersifat parsial, namun keseluruhannya secara utuh tidak pernah jelas. Oleh karena itu, kebijakan-kebijakan yang diambil pemerintah juga bersifat parsial, tidak menyeluruh. Hal ini jelas pada kutipan berikut.

Kita semua berbicara pendidikan, tetapi tidak pernah melihat wujud pendidikan itu. Jadi, ibarat binatang yang besar, yang ekor dan kakinya berjumlah satu juta, masing-masing pegang satu kaki, lalu mereka bilang "inilah pendidikan" lalu yang lain pegang kaki lainnya maka dia bilang "itulah pendidikan". Mereka bicara pendidikan tetapi mereka tidak tahu wujud yang sebenarnya pendidikan itu apa. Jadi kebijakan-kebijakan pemerintah itu kebijakan kaki: Boslah, Ujian Nasional, itu adalah kebijakan pemerintah di dalam merawat kaki-kaki pendidikan yang "bukan esensinya"(EP10)

Dengan kata lain, penyelenggaraan pendidikan **tidak didasarkan pada prinsip yang benar**. Perbedaan-perbedaan yang mengedepan, justru bukan memperbincangkan hal-hal yang menjadi esensi dan substansi pendidikan, namun lebih terpusat pada bagian-bagian praktis pendidikan. Selain itu, elite yang berkuasa juga tidak memahami dengan baik kunci-kunci penting dalam pendidikan. Pembicaraan mengenai paradigma pendidikan, misalnya, banyak orang tidak memahaminya, termasuk elite pengambil keputusan yang tidak jelas paradigma apa yang digunakan. Oleh karena itu, ketika akan merekonstruksi paradigma pendidikan, terjadi ketidakjelasan tentang apa yang dimaksudkan dengan hal itu dan hal ini dianggap sebagai bahaya yang mengancam dunia pendidikan. Kutipan berikut menunjukkan hal tersebut.

Ini satu asumsi yang mungkin saya salah, tetapi sangat berbahaya. Berbahaya di dalam suatu sejarah, sudah beberapa kali kita menciptakan solusi itu, ibarat obat untuk menyembuhkan penyakit, tetapi obatnya itu lebih berbahaya daripada penyakit yang mau diobati. Karena masalah pendidikan adalah masalah yang kompleks dalam masalah

sosial, budaya, dan politik, maka tidak mungkin panas dinginnya pendidikan itu dapat diobati dengan panadol (EP10).

Secara historis memang tampak bahwa tidak ada kesinambungan di antara elite pengambil kebijakan. Meski dasar-landasannya sama, dengan penafsiran yang berbeda menghasilkan generasi yang tidak saling mengenal dan mendukung. Yang terjadi justru antara generasi satu dengan generasi sebelumnya berada pada posisi yang bertentangan dan "saling membunuh". Kutipan berikut menunjukkan bagaimana elite ini melihat ketidaksambungan antar-elite atau antargenerasi terhadap pendidikan nasional yang diakibatkan oleh perbedaan interpretasi.

Tiga Orde ini dikelola oleh 34 menteri, dari Ki Hajar (saya keluarkan dulu pak Bambang karena masih menjadi menteri) sampai Malik Fadjar. Dari 33 menteri, coba tolong cari persamaannya, hampir-hampir tidak ada, kecuali namanya menteri pendidikan. Mengapa 33 menteri ini tidak sama, karena mereka datang dari rumah yang berbeda, dan cara pikir yang berbeda-beda, dan paradigma yang berbeda beda. Di mana letak perbedaan itu? Kalau menteri datang dari partai A, kemudian diganti partai B, kemudian diganti partai C, D. Itu sudah merupakan satu perbedaan. Di mana lagi kemungkinan perbedaan? Kalau 4 menteri berasal dari Universitas A kemudian membawa bala kurawanya masuk dibina sebagai balakurawa menteri, menteri kemudian diganti dari Universitas B, dan seterusnya dan seterusnya.

Kalau kita lihat dari segi pendidikan, maka sejarah pendidikan di Indonesia adalah sejarah kehancuran. Tidak heran kalau kita belum sampai ke mana yang kita inginkan. Misalnya, kalau undang-undang berbunyi "mencerdaskan kehidupan bangsa", ternyata sampai sekarang sudah 62 tahun, setelah tiga orde, mestinya kita sudah lebih cerdas: menyampaikan persoalan secara cerdas, dan sebagainya. Apa yang justru terjadi, sebaliknya, yang kelihatan bangsa ini semakin bodoh.

Apa yang hendak saya tegaskan. Prinsip-prinsip penyelenggaraan pendidikan yang bersifat pembudayaan sangat-sangat penting (EP10).

Secara ringkas, EP10 melihat bahwa prinsip dasar pendidikan di Indonesia adalah **memanusiakan manusia**. Masalah utama yang dihadapi bangsa ini adalah bahwa bangsa ini telah kehilangan nilai-nilai kemanusiaan sehingga problem utama yang harus dipecahkan adalah "memanusiakan manusia Indonesia" itu. Untuk mewujudkan hal tersebut, menurut EP10, pemahaman mengenai **nilai-nilai kultural menjadi penting** dan ini bisa dilakukan dengan prinsip-prinsip pendidikan yang **membudayakan**. Oleh karena itu, **prinsip pembudayaan dan keteladanan menjadi penting**. Kutipan berikut menunjukkan pentingnya hal tersebut.

Saya melihat dan mungkin saudara dapat mempertimbangkan "problem memanusikan manusia Indonesia ini". Kita rasa-rasanya sudah tidak bisa disebut manusia lagi, hanya makhluk yang seperti manusia, yang berpikinya, etikanya, religiusitasnya, rasa keindahannya itu sudah pupus. Kita tanpa disengaja sudah turun pada tingkat animal, yang berjuang untuk kepentingan-kepentingan fisik semacam itu, sifat hedonistik. Kita kehilangan ciri sebagai bangsa yang berbudaya.

Elite Pendidikan lain yang secara tegas menyatakan menolak prinsip pembudayaan dan pemberdayaan adalah EP1. Elite pendidikan ini mengemukakan bahwa pendidikan yang bertujuan untuk memahami nilai kultural yang terumuskan sebagai manusia yang beriman dan bertakwa sebagaimana yang terjadi di Indonesia hanya mengukuhkan *statusquo*. Dengan mencermati hal tersebut, maka prinsip pembudayaan dan keteladanan menjadi relevan.

Di sisi lain, keputusan negara untuk memberlakukan kurikulum yang disebut KTSP justru **mengadopsi aliran progresivisme** yang berbeda dengan fundamentalisme. Hal yang demikian ini berbeda dengan prinsip yang dianut di

atas. Dengan tujuan untuk mengembangkan potensi peserta didik secara optimal, maka prinsip demokratisasi dan pemberdayaan justru lebih mengedepan. Menurut EP1, prinsip yang demikian sudah tertuang dalam undang-undang, meski pelaksanaannya masih belum sesuai.

Kalau saya melihat, *de facto* faktanya sekolah itu cenderung menjadi benteng-benteng kekolotan, termasuk perguruan tinggi. Jadi, tidak hanya sekolah, justru lembaga-lembaga pendidikan sangat menolak perubahan. Walaupun semangat UU nya tidak. Menurut pendapat saya UU itu cukup progresif. Nah dia kan mendorong pasar. Jadi kan sekolah itu harus cukup lentur dan peka terhadap perubahan-perubahan itu. Ini yang kalau saya melihat dalam persoalan mutu. Kemudian transparansi itu kan sebetulnya mendorong sensitivitas terhadap perubahan-perubahan. Itu kalau semangatnya seperti itu. Tetapi itu tidak terbukti di lapangan.

Dengan kata lain, rumusan undang-undang mengenai prinsip-prinsip penyelenggaraan yang mengedepankan demokrasi dan pemberdayaan dipandang cukup memberikan ruang kepada pendidikan untuk mengembangkan potensi siswa.

Yang menarik, penyelenggaraan pendidikan nasional yang berprinsip demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi HAM dan nilai-nilai keagamaan, kultural, dan kemajemukan bangsa sebagaimana dirumuskan di Bab III pasal 4 ayat 1 tersebut dan prinsip pemberdayaan semua komponen masyarakat (pasal 4 ayat 6) diinterpretasi hampir secara seragam oleh para elite pendidikan. Sembilan elite pendidikan Indonesia (EP1,EP2,EP4,EP5,EP6,EP7,EP8,EP9,EP10) menerimanya, kecuali EP3.

Menurut EP3 kata demokrasi dan pemberdayaan partisipasi masyarakat mencerminkan ideologi liberalisasione, seperti dinyatakan sebagai berikut.

Bab III pasal 4 dan 5 lebih merupakan **konservatisme pendidikan intelektual**, yakni dengan penekanan pada budaya menulis, membaca

dan lainnya, serta pemberian keteladanan. Sedangkan pada pasal 6 lebih berat pada **liberalisme pendidikan** dengan penekanan pada kata "pemberdayaan" dan "peran serta".(EP3)

6.1.1.4 Hak dan Kewajiban Warga Negara

Dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, warga negara yang dimaksud meliputi warga negara secara umum, orang tua, dan masyarakat. Rumusan hak dan kewajiban warga negara ini diinterpretasi oleh elite pendidikan Indonesia Pendidikan Indonesia secara lebih variatif. Setidaknya terdapat dua kategori dengan dua respons yang bisa dibuat dari interpretasi elite yang tampak mengedepan. Kategori pertama adalah interpretasi elite yang melihat bahwa rumusan hak dan kewajiban warga negara itu menunjukkan terlalu kuatnya fungsi negara sehingga rumusan itu mesti ditolak. Kategori kedua ialah elite yang melihat bahwa rumusan hak dan kewajiban warga negara dalam UUSPN Nomor 20 Tahun 2003 telah memberikan kemungkinan warga negara untuk mengambil peran lebih banyak dalam pendidikan. Terhadap rumusan tersebut, interpretasi kategori kedua tersebut bisa menerimanya.

Kategori pertama yang melihat rumusan hak dan kewajiban warga negara yang tercantum dalam UUSPN Nomor 20 Tahun 2003 sebagai bentuk kuatnya dominasi negara sehingga tidak sesuai dengan era reformasi bisa dicermati pada uraian berikut. EP3 menyatakan bahwa:

Pada bab IV pasal 5 pernyataan tentang hal hak dan kewajiban warga negara ternyata **tidak terdapat ketentuan siapa yang akan memenuhinya secara tegas**. Dalam ketentuan lain, seperti UUD 1945 pasal 31 memang negara yang bertanggung jawab, namun dalam bab IV pasal 5 ini justru tidak ditegaskan dengan pernyataan bahwa negara yang bertanggung jawab membiayainya.

Pasal tentang kewajiban pun sama saja, misalnya bab IV pasal 6 bahwa orang tua dari usia wajib belajar, berkewajiban memberikan pendidikan dasar kepada anaknya. Pertanyaannya, bagaimana dengan orangtua yang tidak mampu membiayai anaknya yang usia wajib belajar? Hal ini menunjukkan fenomena **neoliberalisme pendidikan** yang belum diakomodasi dalam kategorisasi ideologi pendidikan O'Neil. (EP3)

Rumusan yang menyatakan bahwa **setiap warga negara memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu juga patut dipertanyakan**. Ini hanya menjadi semacam tulisan di kertas yang tidak dilaksanakan secara sungguh-sungguh. Untuk saat ini, sulit sekali bagi anak-anak petani, anak guru, dan anak masyarakat kebanyakan untuk memperoleh pendidikan yang bermutu itu. Faktanya, yang bisa mengakses pendidikan yang bermutu itu hanya kalangan menengah atas. Oleh karena itu, hak warga negara yang terdapat dalam undang-undang itu bisa disebut "**omong kosong**" (EP1).

Hak untuk memperoleh layanan pendidikan khusus bagi warga negara yang berada di wilayah terpencil juga hanya menjadi rumusan dalam pasal-pasal undang-undang. Wilayah-wilayah di luar Pulau Jawa, seperti Kalimantan dan Papua sangat memprihatinkan. Pendidikan di wilayah-wilayah yang kaya namun terpencil itu jauh dari layak bahkan untuk standar yang paling rendah sekalipun. Pembuat undang-undang mengetahui hal ini; Pemerintah juga. Akan tetapi, tidak ada *political will* untuk menyelesaikan masalah-masalah seperti ini sehingga menurut EP1, bisa disebut "omong kosong".

Demikian juga mengenai hak warga negara yang memiliki kecerdasan khusus yang berhak mendapatkan layanan yang khusus pula. Rumusan ini hanya meniru negara-negara yang sudah maju tanpa memperhatikan kondisi bangsa. Realisasinya tidak pernah seperti yang diamanatkan oleh Undang-

Undang. Banyak anak yang memiliki bakat dan kecerdasan khusus di negeri ini, tetapi mereka tidak memiliki biaya untuk mengembangkan bakat dan kecerdasan khusus itu. Akhirnya, mereka menjadi anak-anak kebanyakan yang tidak memperoleh pendidikan yang layak (EP1).

Sejalan dengan interpretasi tersebut, EP2 juga melihat bahwa **hak dan kewajiban warga negara dalam undang-undang ini tidak mengalami perubahan**. Meski terdapat rumusan-rumusan yang tampak berpihak kepada masyarakat, namun faktanya tidak demikian. Dengan demikian, hak dan kewajiban warga negara dalam pendidikan, dari waktu ke waktu, tampaknya tidak ada perubahan yang signifikan. Warga negara yang tidak mampu tetap sulit mendapatkan pendidikan yang baik.

Hak guru juga tidak berubah. Hal ini bisa dilihat dari perubahan kurikulum yang dilakukan negara melalui pemerintah. KBK atau pun KTSP merupakan perubahan dari kurikulum sebelumnya, tetapi guru tidak diperhatikan. Hal ini tampak pada kutipan berikut.

KTSP itu senafas dan konsisten, tetapi kita tahu bahwa selama ini kurikulum berubah tetapi guru tidak berubah. Saya menilai selama 30 tahun, guru tidak menjadi sasaran pendidikan yang penting. Ya, sehingga agak terbelengkelai profesi guru itu. Rekrutmennya jelek sekali. Ada teman IKIP yang pernah ngomong begini: IKIP itu sebelum menjadi Universitas keadaannya hidup segan mati tak mau, katanya. Setelah menjadi uniiversitas kematiannya diproklamirkan. Itu lulusan IKIP sendiri lho yang ngomong.

Jadi kalau ditanya apakah pendidikan di Indonesia tambah maju? Saya menyatakan "tidak". Lihat IKIP Kalau profesi guru itu menjadi semakin baik, semakin diidamkan, nah itu tanda penting untuk mendeteksi bahwa pendidikan itu maju (EP2).

Kondisi guru di Indonesia tampaknya memang kualitasnya semakin menurun. Menurut EP2 fenomena yang terjadi, kalau dahulu banyak anak-anak cerdas masuk IKIP, yang terjadi sekarang sebaliknya.

Secara kuantitas memang relatif bertambah, lebih-lebih akhir-akhir ini setelah adanya sertifikasi profesi guru. Akan tetapi, sebagian besar di antara mereka berasal dari level bawah, baik kemampuan akademisnya maupun sosial ekonominya, dibandingkan dengan perguruan tinggi lain, baik universitas maupun institut lainnya. Selain itu, fenomena yang juga mengedepan ialah bahwa akhir-akhir ini kecenderungan mahasiswa yang masuk pendidikan guru adalah perempuan. Misalnya, PGSD dan PGTK itu mahasiswanya 95 persen lebih berkelamin perempuan.

Tanpa bermaksud menegasikan kualitas perempuan, guru-guru perempuan di Indonesia memang masih kalah dengan yang di luar negeri (baca: Australia).

Kira kira 6 bulan yang lalu saya diundang oleh pemerintah Australia. Ke Sidney. Saya ke Universitas of Sidney. Ketemu dengan *Faculty of Education*. Dekannya semuanya perempuan tetapi mereka masih percaya diri sebab *Teaching of Teacher* disana kuat sekali. Sebab Asosiasi guru itu kuat sekali. Dan saya kira sangat dihormati. Saya kira di Australia terutama Queensland termasuk yang paling bagus. Kemudian saja juga melihat di Finlandia. Di sana itu ada gejala yang sangat aneh. Profesi guru disana merupakan profesi yang tertinggi penghargaannya. Dibanding dengan dokter. Negara Finlandia itu negara yang paling menonjol secara ekonomi. Itu karena sangat baik pendidikannya. *One of the best in the world*. Saya kira itu menjelaskan mengapa mereka menjadi bangsa yang sangat kreatif dan unggul. Itu seolah-olah dia tidak mengikuti kecenderungan dunia pada umumnya, di mana profesi guru itu menurun, tetapi dia malah naik.

Terkait dengan Sertifikasi guru dan dosen, menurut interpretasi EP1, melihat bahwa kebijakan sertifikasi itu salah.

Sebetulnya (sertifikasi) itu salah. Gaji itu penting tetapi untuk meningkatkan kualitas tidak dengan cara iming-iming. Itu keliru. Yang penting untuk meningkatkan motivasi adalah apakah pekerjaan itu cukup menantang dan memberi tanggungjawab yang lebih besar? Kalau pekerjaan itu dianggap cukup menantang dan ada tanggungjawab yang besar, justru orang akan termotivasi, tidak dimotivasi dengan duit. Itu kesimpulan sudah sangat *scientific*. Tidak terbantahkan. Dalam hal ini pemerintah keliru kalau pembinaan profesi guru itu mestinya *embeded*, mestinya dia menjadi bagian yang sistemik dalam pengelolaan sekolah sehari-hari. Tak boleh sifatnya *Ad.hoc*, cangkokan, proyek. Jadi dia harus menjadi bagian sehari-hari.

Berbeda dengan kategori interpretasi sebelumnya yang melihat rumusan hak dan kewajiban warga negara dalam UUSPN Nomor 20 Tahun 2003 sebagai bentuk kuatnya dominasi negara sehingga mesti ditolak, kategori yang kedua ini justru sebaliknya. Elite-elite yang masuk dalam kategori ini menginterpretasikan bahwa rumusan hak dan kewajiban tersebut justru telah memberikan peran yang besar pada warga negara. Artinya, rumusan itu telah mengadopsi model pendidikan yang relatif liberal. Interpretasi mereka atas rumusan tersebut disertai dengan respons yang bersifat positif yang berarti menerima.

EP8 dengan tegas menyatakan bahwa rumusan itu sudah baik.

“Menurut pemahaman saya hak dan kewajiban warga negara, hak dan kewajiban orang tua, hak dan kewajiban masyarakat, hak dan kewajiban Pemerintah dan Pemerintah Daerah, hak dan kewajiban peserta didik, hak dan kewajiban pendidik yang tercantum dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, sudah baik”(EP8).

Namun demikian, masih belum tertatanya penyelenggaraan pendidikan menurut elite pendidikan ini adalah karena banyak orang yang mereduksi arti pendidikan. Semua orang merasa tahu tentang pendidikan tanpa menghayati hakikat pendidikan itu sendiri dan tanpa mengakui bahwa pendidikan itu ilmu sekaligus seni. Pengambil keputusan tidak selalu melandaskan keputusannya pada konsep-konsep pendidikan, melainkan lebih berpikir pada tujuan praktis (politis) untuk kepentingan jangka pendek. Singkatnya, mentalitas penyelenggara dan pengambil keputusan pendidikan tidak selalu mendukung terselenggaranya pendidikan yang bermutu. Hal ini tampaknya karena telah berkembang hedonisme dan sikap materialis yang sangat bertentangan dengan landasan Pancasila itu sendiri.

Dengan uraian yang agak berbeda, EP10 ini mengatakan bahwa kehidupan berbangsa merupakan proses, tidak bisa tiba-tiba. Desentralisasi memerlukan proses. Pemenuhan hak dan kewajiban warga negara dan negara juga merupakan proses. Ketika proses itu tidak dilalui dan terkesan terjadi lompatan, yang terjadi adalah keterkejutan dan ketidaksiapan. EP10 mencontohkan dan sekaligus membandingkan pendidikan di Indonesia dengan pendidikan di Australia.

"Beberapa waktu yang lalu saya diundang bersama Bapak Ryas Rasid ke Australia. Apa kiatnya Indonesia kok hanya satu hari satu putusan otonomi daerah tiba-tiba merasa bisa melaksanakan Otonomi Daerah. Padahal kami di Australia, yang tingkat kompleksitasnya itu jauh lebih rendah, memakan waktu 72 tahun untuk memantapkan desentralisasi".

Mengenai hak warga negara untuk memperoleh pendidikan, elite ini melihat bahwa hak itu tidak harus dalam bentuk pembebasan biaya pendidikan atau yang secara populer disebut pendidikan gratis. Dalam hal ini, EP10 mengatakan

Mengenai hak pendidikan, tentang pendidikan, pemerintah diteriaki-teriaki, dihardik-hardik oleh orang tua. Tolong jadikan pendidikan ini gratis. Oleh karena bukankah hal itu hak. Di mana di dunia ini orang membeli haknya. Orang memperoleh haknya. Tetapi pemerintah itu karena ada tanggungjawab pendidikan antara tanggungjawab negara dan masyarakat. Jadi masyarakat jangan terlalu minta gratis.

EP6, yang pernah bekerja pada staf ahli menteri menginterpretasikan hak dan kewajiban warga negara dalam pendidikan sebagai berikut. Pendidikan adalah upaya membantu anak didik mengembangkan potensinya untuk menghadapi masa depan secara lebih baik. Oleh karena itu, ideologi pendidikan **harus terbuka, inklusif, bersemangat membangun kebersamaan tanpa melupakan prinsip kompetitif secara sehat.** Itulah

fenomena yang diyakini akan dihadapi oleh anak didik dimana depan, sehingga itulah yang harus ditumbuhkembangkan kepada anak didik. Apakah itu sudah tertampung pada UUSPN 1989 dan 2003? Sepertinya sudah dan keduanya tidak banyak mengalami perubahan secara filosofis konseptual.

UUSPN Nomor 20 Tahun 2003 sebenarnya juga memberikan peluang adanya perubahan-perubahan sesuai dengan kebutuhan masyarakat (EP9) yang ditandai dengan adanya kurikulum muatan lokal dan munculnya berbagai program studi baru sesuai dengan perkembangan kebutuhan tenaga kerja. Persoalannya, sering kali cara berpikir para pendidik dan elite politik masih belum berubah, sehingga pergeseran itu berjalan lambat (EP7).

6.1.1.5 Hak dan Kewajiban Negara

Rumusan mengenai hak dan kewajiban negara dalam UUSPN Nomor 20 Tahun 2003 juga dipandang penting dalam interpretasi elite pendidikan Indonesia. Hak dan kewajiban negara ini tertuang dalam Bab IV bagian 4 pasal 10 yang berbunyi "Pemerintah dan Pemerintah Daerah berhak mengarahkan, membimbing, membantu, dan mengawasi penyelenggaraan pendidikan sesuai dengan peraturan perundang-undangan yang berlaku" dan pasal 11 ayat (1) "Pemerintah dan Pemerintah Daerah wajib memberikan layanan dan kemudahan, serta menjamin terselenggaranya pendidikan yang bermutu bagi setiap warga negara tanpa diskriminasi" dan ayat (2) "Pemerintah dan Pemerintah Daerah wajib menjamin tersedianya dana guna terselenggaranya pendidikan bagi setiap warga negara yang berusia tujuh sampai dengan lima belas tahun".

Menurut interpretasi EP1, rumusan-rumusan **hak dan kewajiban negara melalui pemerintah itu hanya berupa rumusan-rumusan “kosong”**. Sebagaimana pemenuhan hak warga negara atas pendidikan yang hanya “omong kosong”, hak dan kewajiban negara dalam pendidikan juga bisa disebut “omong kosong”. Artinya, realisasi dari rumusan-rumusan tersebut tidak pernah dilakukan secara sungguh-sungguh. Rumusan undang-undang yang mestinya menjadi amanah untuk dijalankan, ketika tidak dijalankan pun tak ada tanggung jawab yang sungguh-sungguh. Lebih buruk lagi, meski terdapat pelanggaran atas amanat konstitusi itu, masyarakat umumnya tidak mengambil tindakan apa pun atas pelanggaran itu.

Meskipun kita tahu mereka salah kita tidak berani berbuat apa-apa, dan penegak hukumnya juga tidak berani, seperti Ahmadiyah saja misalnya. Waduh itu kan sebetulnya pelanggaran HAM, ya itu kan kebebasan beragama. Ya pemikir-pemikir Islam *mainstream* pun berpandangan sama, tidak boleh memperlakukan Ahmadiyah seperti itu. Tetapi di lapangan kan nggak demikian, Kekerasan yang sudah diterima oleh penganut Ahmadiyah itu dibiarkan saja oleh penegak hukum.

Dengan demikian, tidak ada perubahan yang bermakna dalam pendidikan. Menurut EP2, memang **“tidak ada perubahan, yang ada sifatnya lebih pada implementasinya**. Jadi, tidak karena konfigurasi politik yang berubah, terutama setelah otonomi daerah, kemudian globalisasi, keterbukaan”. Ditambahkan bahwa paradigma tersebut merupakan hak Pemerintah, *Government*. Dan tuntutan mutu, otonomi, akuntabilitas, transparansi dan model-model akreditasi. Ini memang fahamnya. Kalau model-model itu adalah model liberal. Sistem kita cenderung ke orientasi pasar, tuntutan mutu, dan sangat pasar.

Senada dengan EP2 adalah EP3 yang mengatakan bahwa Bab V pasal 12 menunjukkan paham **liberalisme** dengan adanya kebebasan yang diberikan kepada peserta didik. Dalam interpretasi yang lebih ekstrem, EP4 menegaskan bahwa **tidak ada perkembangan** mengenai hak dan kewajiban negara dalam pendidikan. EP4 mengatakan

Jadi, tidak berubah. Tidak! Bahkan menurut saya cenderung tidak ada perkembangan. Pengelolaan pendidikan lebih didorong untuk kepentingan-kepentingan politik. Politik duluan. Jadi kewenangan pusat untuk mendistribusikan daerah. Daerah mendapatkan otonomi untuk melakukan itu karena alasan keragaman. Indonesia itu keragamannya sangat luas. Mustahil kalau dikelola secara sentralistik. Jadi, saya melihatnya tidak pada perubahan-perubahan filosofinya. Bahkan saya mengatakan bahwa tidak ada perubahan-perubahan yang mendasar, karena *mandeg*. Tidak ada perubahan.

Menurut EP7, EP8, EP10 hak dan kewajiban warga negara, hak dan kewajiban orang tua, hak dan kewajiban masyarakat, hak dan kewajiban Pemerintah dan Pemerintah Daerah, hak dan kewajiban peserta didik, dan hak dan kewajiban pendidik yang tercantum dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, sudah baik. Artinya, selain hak dan kewajiban warga negara yang memang tepat, menurut para elite ini, hak dan kewajiban Pemerintah juga sudah terumuskan dengan tepat. Perubahan-perubahan yang dirumuskan lebih terfokus pada implementasi. Menurut EP6, contoh nyata dalam hal ini adalah penempatan pendidikan umum di bawah Depdiknas dan pendidikan kedinasan hanya untuk pendidikan profesi. Pemisahan ini terus menjadi polemik antara Depdiknas dan departemen lain. Demikian pula dimungkinkannya lembaga pendidikan asing membuka layanan di Indonesia. Hal ini diwarnai oleh kepentingan politik atau sesuai dengan fenomena internasional.

Selain itu, masuknya keragaman kurikulum, *life skill*, dan manajemen berbasis sekolah merupakan arah perubahan. Kecuali dalam ujian nasional. Pembakuan sekolah dapat dianggap sebagai *statusquo*, tetapi ada juga yang memahami itu sebagai penjaminan mutu agar masyarakat terlindungi dari praktek pendidikan yang tidak bertanggungjawab.

6.2 Interpretasi Elite Pendidikan terhadap Komponen Kurikulum

Pendidikan

Interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap kurikulum yang diatur dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003, dipilah menjadi dua kelompok, yaitu (1) yang berkaitan dengan isi kurikulum dan (2) yang berkaitan dengan pengelolaan kurikulum. Pertanyaan-pertanyaan yang diajukan disusun atas dasar rumusan-rumusan pasal dan ayat yang terdapat dalam undang-undang, sesuai dengan pengelompokan di atas. Untuk memudahkan pembahasan mengenai hal itu, secara berurutan diuraikan bagian-bagian berikut: (1) muatan wajib kurikulum Dikdasmen, (2) muatan wajib kurikulum pendidikan tinggi, (3) penetapan standar nasional pendidikan oleh pemerintah, (4) pengembangan kurikulum yang mengacu pada SNP, (5) diversitas kurikulum sesuai dengan jenjang pendidikan, (6) penyusunan kurikulum dalam kerangka NKRI, (7) penetapan kerangka dasar dan struktur kurikulum dikdasmen oleh pemerintah, (8) diversitas pengembangan kurikulum dikdasmen di bawah koordinasi dan supervisi negara, (9) pengembangan pendidikan tinggi mengacu SNP, (10) pengembangan kerangka dasar dan struktur kurikulum dikti mengacu SNP, dan (11) evaluasi hasil belajar dilakukan

oleh pendidik. Bagian (1) dan (2) berkaitan dengan isi kurikulum, sedangkan bagian-bagian yang lain (3-11) berkaitan dengan pengelolaan kurikulum.

6.2.1 Isi Muatan Wajib Kurikulum Pendidikan Nasional

Yang termasuk ke dalam isi kurikulum ini adalah isi muatan wajib kurikulum pendidikan dasar dan menengah dan isi muatan wajib kurikulum pendidikan tinggi. Berikut diuraikan interpretasi elite pendidikan terhadap kedua hal tersebut.

6.2.1.1 Isi Muatan Wajib Kurikulum Dikdasmen

Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional memuat adanya muatan wajib kurikulum pendidikan dasar dan menengah. Dengan rinci, muatan-muatan yang wajib masuk ke dalam kurikulum pendidikan dasar dan menengah itu terdapat dalam pasal 37 ayat (1), meliputi (a) pendidikan agama, (b) pendidikan kewarganeraan, (c) bahasa, (d) matematika, (e) ilmu pengetahuan alam, (f) ilmu pengetahuan sosial, (f) seni dan budaya, (g) pendidikan jasmani dan olah raga, (h) keterampilan/kejuruan, dan (i) muatan lokal.

Para elite pendidikan Indonesia memahami hal yang demikian, namun memberikan respons yang berbeda. Terdapat variasi interpretasi terhadap isi kurikulum, terutama muatan wajib kurikulum pendidikan dasar dan menengah.

Elite pendidikan EP4 dan EP5 menyatakan bahwa kesepuluh mata pelajaran wajib itu mengacu pada tujuan pendidikan agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa dan berakhlak mulia (pendidikan agama) sehat (pendidikan jasmani/olahraga) berilmu, cakap, kreatif, mandiri (IPA, IPS,

keترampilan, kejuruan, muatan lokal) dan warganegara yang demokratis (bahasa, seni dan budaya kewarganegaraan). Dengan demikian, isi muatan wajib kurikulum dikdasmen yang dimaksudkan oleh elite ini adalah mencakup **pengetahuan agama, pengetahuan nilai kultural dan ipteks**. Sedangkan EP6 menyatakan:

Memang dalam kerangka dasar dan struktur kurikulum untuk jenis pendidikan umum, kejuruan dan khusus, pada jenjang pendidikan dasar dan menengah terdiri atas **kelompok mata pelajaran: agama dan akhlak mulia, kewarganegaraan dan kepribadian, ilmu pengetahuan dan teknologi, estetika, olahraga dan kesehatan (EP6)**.

Kewajiban tersebut mengandung maksud agar nantinya peserta didik menjadi manusia yang beragama, beriman, dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, menjadi warganegara yang baik, memiliki pengetahuan ipteks yang mumpuni, sehat jasmani dan rohani, sesuai dengan kebutuhan dan perkembangan zaman (EP9). Interpretasi yang demikian berarti elite-elite ini melihat bahwa isi kurikulum pendidikan Indonesia adalah **pengetahuan agama, pengetahuan nilai kultural, dan sekaligus ilmu pengetahuan dan teknologi**.

Dengan demikian, secara lebih operasional, untuk mencapai misi dan visi, juga tujuan pendidikan nasional rumusan kurikulum pendidikan dasar dan menengah yang **wajib memuat 10 (sepuluh) rumpun mata pelajaran itu (EP6)**. Kurikulum di tingkat pendidikan dasar dan menengah sudah berupa Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) atau Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) sehingga setiap mengikuti pendidikan di sekolah, siswa memperoleh kompetensi yang diinginkan. Untuk **materi muatan lokal**

misalnya harus dikembangkan oleh sekolah sendiri, sesuai dengan kondisi objektif di daerah/lokasi setempat (EP8, EP7).

Selain interpretasi para elite sebagaimana disebutkan di atas EP1 dan EP2, memahami rumusan tersebut sebagai aturan yang tidak tepat. EP1 mengatakan sulit menjawab pertanyaan yang berkaitan dengan hal itu, sebagaimana dikatakan berikut ini.

Agak sulit menjawabnya, karena dari awalnya sudah tidak jelas fungsi dan tujuannya. Rumusannya berbeda antara Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 dan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003, tetapi **substansi/maknanya sama saja tidak ada perubahan.** Tentunya diharapkan dengan muatan materi wajib tersebut diharapkan dapat mencapai tujuan pendidikan nasional (EP1).

EP10 mengatakan bahwa yang mestinya mendapatkan prioritas adalah pengembangan konsep pendidikan berbangsa dengan tiga komponen, yaitu pendidikan yang meng-Indonesia-kan, pendidikan yang membudayakan, dan pendidikan yang memanusiakan.

Sudah mendesak waktunya bagi pemerintah untuk memprioritaskan pengembangan konsep pendidikan berbangsa. Tiga komponen yang seharusnya menjadi fokus utama prioritas itu adalah pendidikan yang meng-Indonesia-kan, **pendidikan yang membudayakan, dan pendidikan yang memanusiakan (EP10).**

EP3 menyatakan lebih ekstrim, menurutnya muatan wajib yang memuat pendidikan agama, pendidikan kewarganegaraan, bahasa, matematika, ilmu pengetahuan alam, ilmu pengetahuan sosial, seni dan budaya, pendidikan jasmani dan olah raga, ketrampilan, muatan lokal, merupakan keharusan untuk memenuhi pedoman yang sudah ditentukan dari atas itu yang mencerminkan ideologi **konservatisme.**

Dengan demikian, muatan kurikulum pendidikan dasar lebih banyak berupa pengetahuan nilai kultural yang ditambah dengan pengetahuan agama.

6.2.1.2 Isi Muatan Wajib Kurikulum Dikti

Kurikulum pendidikan tinggi juga diberi kewajiban untuk memasukkan muatan wajib. Berbeda dengan pendidikan dasar dan menengah yang muatan wajibnya relatif banyak, pendidikan tinggi wajib memuat (a) pendidikan agama, (b) pendidikan kewarganegaraan, dan (c) bahasa. Elite pendidikan memahami dan menginterpretasikan hal ini sebagai bentuk kebebasan yang diberikan pada perguruan tinggi sehingga nuansa pembebasannya tampak, tanpa harus kehilangan pelestarian terhadap nilai-nilai.

Interpretasi elite terhadap hal tersebut menampakkan respons yang berbeda. Terdapat kelompok elite yang tampak setuju dan menerima ketentuan wajib tersebut, di antaranya karena sesuai dengan karakter bangsa Indonesia. Kelompok elite lain menolak muatan wajib tersebut karena dianggap mencampuri urusan privat individu warga negara.

Elite yang menerima isi muatan wajib kurikulum tersebut memberikan interpretasi sebagai berikut.

Saya setuju, karena sesuai dengan karakteristik bangsa indonesia yakni masyarakat agamis dan belanegara melalui pendidikan kewarganegaraan, serta bahasa indonesia sebagai bahasa persatuan (EP8)

Dari ketentuan muatan kurikulum yang diwajibkan di jenjang pendidikan tinggi tersebut, lebih cenderung pada **konservatisme pendidikan(EP3)**

Sama dengan kurikulum pada jenjang pendidikan dan menengah, **pendidikan agama, kewarganegaraan, dan bahasa, dikelompokkan menjadi Maka Kuliah Dasar Umum (MKDU)**. Pendidikan Agama dimaksudkan untuk membentuk mahasiswa menjadi manusia beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa , pendidikan Kewarganegaraan dimaksudkan untuk membentuk mahasiswa menjadi manusia yang memiliki rasa kebangsaan dan

cinta tanah air sedangkan bahasa mencakup bahasa Indonesia sebagai bahasa nasional, bahasa daerah/bahasa ibu dan bahasa asing untuk pergaulan global. Pendidikan Bahasa untuk membentuk mahasiswa (EP6).

Elite pendidikan yang berikut justru melihat muatan wajib itu memang hal yang mendasar sehingga wajib diberikan di perguruan tinggi. Masing-masing muatan membawa maksud yang berbeda dalam kerangka memberikan wawasan kebangsaan.

Ketiganya wajib karena melalui pendidikan agama dimaksudkan agar peserta didik menjadi manusia Indonesia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa (sila Pertama Pancasila) dan berakhlak mulia. Pendidikan kewarganegaraan bertujuan untuk meningkatkan kesadaran tentang hak dan kewajibannya sebagai warganegara Indonesia, sebagai anggota masyarakat, berbangsa dan bernegara, Juga agar mereka memiliki wawasan kebangsaan dan bela negara (EP4).

Tujuannya adalah agar setiap mahasiswa menjadi manusia yang beragama, bertanggungjawab terhadap negara dan bangsa, menjadi warganegara yang baik, dan menyadari pentingnya bahasa persatuan atau bahasa nasional kita (EP9).

Untuk pendidikan tinggi tiga kelompok matakuliah tersebut memang harus ada dengan maksud bahwa setiap mahasiswa harus beragama atau ber-Ketuhanan Yang Maha Esa, memahami hak dan kewajiban sebagai warganegara dan menggunakan bahasa Indonesia sebagai bahasa persatuan/nasional. Kelompok mata kuliah ini disebut MKU (matakuliah dasar umum) (EP7).

Pendidikan agama, pendidikan kewarganegaraan atau Pancasila dan bahasa itu terkait dengan karakteristik bangsa Indonesia yakni manusia yang beragama, ber Ketuhanan Yang Maha Esa, memiliki tanggungjawab dan rasa kebangsaan yang tinggi, dan memiliki bahasa persatuan yaitu bahasa Indonesia, selain bahasa Ibu dan bahasa asing terutama bahasa Inggris (EP2).

Sebagaimana yang dimaksudkan oleh undang-undang, fungsi dan tujuan pendidikan nasional memang lebih mengutamakan penanaman iman, takwa, dan budi pekerti, lalu diikuti dengan mencerdaskan kehidupan.

Pendidikan kita saat ini sebenarnya orientasinya lebih mengarah kepada "bagaimana dalam proses pendidikan itu ada suatu proses penanaman iman, ketakwaan, budi pekerti luhur; itu yang menjadi fokus. Baru anak didik kita diarahkan menjadi manusia yang cerdas, kreatif, dan demokratis. Demokratis itu sebenarnya menjadi tujuan terakhir (EP5).

Dengan interpretasi yang demikian, sebagian besar elite menerima dan mendukung muatan wajib kurikulum pendidikan tinggi. Muatan ini dianggap sebagai isi yang mendasar untuk membentuk manusia Indonesia yang beriman, bertakwa, dan berkarakter Indonesia. Dari sisi ini, maka kurikulum pendidikan tinggi di Indonesia berisi pengetahuan agama dan pengetahuan nilai kultural.

Bagi elite pendidikan yang memiliki interpretasi yang berbeda dan cenderung menolak muatan wajib dalam kurikulum pendidikan tinggi menganggap bahwa muatan wajib yang memuat: pendidikan agama, pendidikan kewarganegaraan, dan pendidikan bahasa, lebih cenderung pada konservatif. Bahkan menurut EP1 muatan wajib itu tidak perlu dan menurut EP10 muatan wajib itu menjadikan manusia Indonesia kerdil.

Khusus untuk pendidikan agama, pendapat saya sama dengan jawaban pertanyaan nomor 4. Pendidikan agama itu gak usah diberikan di sekolah atau pendidikan tinggi dimanapun. Serahkan saja pendidikan agama itu diserahkan saja kepada lembaga-lembaga keagamaan atau keluarga. Orang Indonesia ini kan obsesif tentang agama jadi ya peka sekali (EP1).

Sesungguhnya tidak ada alasan apapun yang dapat diterima mengapa Indonesia didominasi oleh kedangkalan kebijakan pendidikan yang teramat kerdil dan mandul, karena UUD RI 1945 tidak pernah mengamanahkan demikian. Yang diamanahkan ialah agar Pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional yang meningkatkan keimanan dan ketakwaan serta akhlak mulia dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa yang diatur dengan undang-undang (Bab III, Pasal 31, Ayat 3). Yang dilanjutkan di dalam UU RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional bahwa: Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan

kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warganegara demokratis dan bertanggungjawab (Bab II, Pasal 3) (EP10).

Dengan demikian, dapat diringkaskan bahwa kurikulum wajib pendidikan tinggi, menurut elite-elite yang menolak, merupakan pembelengguan kebebasan pendidikan tinggi. Hal yang demikian tidak saja menjadikan pendidikan tinggi terbelenggu, tetapi mengkerdilkan pendidikan tinggi. Pendidikan agama, misalnya, tidak perlu diberikan di pendidikan formal, apalagi pendidikan tinggi. Pendidikan agama cukup diberikan di masyarakat. Oleh karena itu, pendidikan tinggi perlu diberikan kebebasan untuk mengisi kurikulumnya sesuai dengan ciri masing-masing perguruan tinggi.

6.2.2 Pengelolaan Kurikulum Nasional

Yang termasuk ke dalam pengelolaan kurikulum ini adalah (1) penetapan standar nasional pendidikan oleh pemerintah, (2) pengembangan kurikulum yang mengacu SNP, (3) diversitas kurikulum, (4) penyusunan kurikulum dalam kerangka NKRI, (5) penetapan kerangka dasar dan struktur kurikulum Dikdasmen, (6) diversitas pengembangan kurikulum Dikdasmen, (7) pengembangan pendidikan tinggi, (8) pengembangan kerangka dasar dan struktur kurikulum dikti mengacu ke SNP, (9) evaluasi hasil belajar.

6.2.2.1 Penetapan Standar Nasional Pendidikan oleh Pemerintah

Ketika diminta menginterpretasi penetapan standar nasional pendidikan yang dilakukan oleh pemerintah, secara umum elite-elite pendidikan melihatnya sebagai langkah yang memberikan kebebasan. Menurut EP3 melihat bahwa

terminologi yang digunakan dalam menentukan standar Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menetapkan standar nasional pendidikan yang meliputi standar isi, proses, kompetensi lulusan, tenaga kependidikan, sarana dan prasarana, pengelolaan, pembiayaan, dan penilaian, menggunakan terminologi industrialisasi, misalnya "standar", "kompetensi", dan "tenaga kependidikan". Hal ini menunjukkan dominannya **logika liberalisme** dalam pasal 35 ayat 1, 2, 3, dan 4.

Semua elite menyatakan bahwa rumusan yang terdapat dalam undang-undang mengenai penetapan standar nasional pendidikan dimaksudkan untuk memberikan kesempatan yang luas kepada masyarakat untuk mengembangkan pendidikan. Standar nasional yang dimaksudkan dalam undang-undang ini adalah standar minimum yang ditetapkan pemerintah, sedangkan pengembangan lebih lanjut dalam masyarakat, ditentukan sendiri oleh masyarakat yang bersangkutan. Standar nasional ini relevan dengan maksud undang-undang bahwa kurikulum disusun berdasarkan kompetensi pada tiap satuan pendidikan. Dengan demikian, sifat kebebasannya relatif menonjol sehingga semua elite melihat hal ini sebagai bentuk pembebasan pendidikan.

Dengan standar nasional pendidikan, undang-undang memberikan kewenangan kepada Pemerintah Pusat untuk melakukan pengelolaan kurikulum secara nasional, sedangkan kebebasan yang diberikan kepada daerah atau sekolah untuk mengembangkan kurikulumnya merupakan wujud pengelolaan kurikulum secara lokal.

Yang menarik, interpretasi elite terhadap kebebasan tersebut ternyata terbagi menjadi dua kategori, yaitu (1) elite yang menerima rumusan dalam undang-undang itu dengan kebebasannya dan (2) elite yang menganggap rumusan itu sebagai sesuatu yang tidak diterapkan secara baik. Meski tidak menolak secara tegas, kategori interpretasi yang kedua itu memberikan catatan negatif terhadap rumusan penetapan standar nasional pendidikan.

Elite-elite yang interpretasinya termasuk dalam kategori menerima umumnya melihat bahwa rumusan standar nasional pendidikan yang tertuang dalam Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan merupakan peraturan pelaksanaan dari UUSPN Nomor 20 Tahun 2003. Dengan kata lain, PP Nomor 19 Tahun 2005 merupakan penjabaran lebih operasional dari Undang-Undang Sisdiknas. Standar nasional itu menjadi bahan formal bagi setiap warga negara yang menangani pendidikan. Standar nasional pendidikan itu meliputi sepuluh standar yang telah diatur dalam SNP. Kutipan-kutipan berikut menunjukkan bahwa sebagian besar elite pendidikan Indonesia menerima standar nasional pendidikan tersebut.

Standar Nasional Pendidikan yang dimaksud tertuang dalam PP Nomor 19 Tahun 2005. Standar Nasional pendidikan tersebut digunakan sebagai pedoman atau landasan pengembangan kurikulum. Untuk pengelolaannya dibentuk Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) yang bersifat mandiri dan independen. Tugasnya adalah mengembangkan, memantau dan mengevaluasi standar nasional pendidikan (EP8)

PP Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan merupakan peraturan pelaksanaan dari UUSPN Nomor 20 Tahun 2003. Peraturan tersebut menjadi bahan formal bagi setiap warganegara yang menangani pendidikan. Siapapun yang bertugas dan bertanggung jawab menyelenggarakan Sistem Pendidikan Nasional dalam skala dan lingkup serta tingkatnya menyadari bahwa pelaksanaan tugasnya merupakan komitmen konstitusional (EP6)

Undang Undang Nomor 2 Tahun 1989 memang tidak menetapkan standar nasional pendidikan, sehingga menimbulkan banyak interpretasi. Sedangkan UU Nomor 20 Tahun 2003 menindaklanjutinya dengan PP Nomor 19 Tahun 2005 yang disebut dengan standar Nasional Pendidikan yang fungsinya sebagai dasar dalam perencanaan, penyelenggaraan atau pelaksanaan dan pengawasan untuk mencapai tujuan pendidikan nasional. (EP4).

Turunan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, tentang standar nasional pendidikan yang meliputi standar isi, proses, kompetensi lulusan, tenaga kependidikan, sarana dan prasarana, pengelolaan, pembiayaan, dan penilaian., disebut dengan Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Dan tentu saja PP (EP9) tersebut tidak bertentangan dengan Undang-undangnya. Dan PP tersebut menjadi penting karena menjadi acuan formal bagi setiap warganegara berkaitan dengan standat nasional pendidikan (EP9)

Standar nasional pendidikan sangat penting khususnya terhadap 10 (sepuluh) komponen penting dalam sistem pendidikan nasional. Ruang lingkupnya meliputi standar isi ini berkait dengan kurikulum, standar proses terkait dengan proses pembelajaran/pendidikan, standar kompetensi lulusan terkait dengan pedoman penilaian dalam penentuan kelulusan peserta didik, standar pendidik dan tenaga kependidikan, standar sarana perabotan laboratorium, sumber belajar dan lain-lain) prasarana (ruang belajar ruang guru kasek ruang bengkel, tempat olah raga dan lain-lain), standar dengan manajemen atau pengelolaan pendidikan, standar pembiayaan dan standar penilaian pendidikan. Standar Nasional pendidikan tersebut berfungsi sebagai pedoman dalam penyelenggaraan pendidikan (EP7).

Standar Nasional Pendidikan adalah kriterium minimal tentang sistem pendidikan di seluruh Indonesia. Standar minimal tersebut mencakup 10 macam yaitu Standar tentang isi Proses lulusan pendidik dan tenaga kependidikan pengelolaan, biaya, penilaian, dan penilaian. Tujuannya adalah untuk menjamin mutu pendidikan (EP5).

Di pihak lain, kategori interpretasi yang mengkritisi rumusan standar nasional pendidikan tersebut bisa diringkaskan berikut.

1. Maksud adanya standar nasional itu mungkin baik, namun penetapan itu cenderung *overlapping*. Pelaksanaannya juga tidak menjamin pencapaian standar tersebut, namun justru terjadi berbagai pelanggaran

oleh pihak-pihak yang menetapkan. Di samping itu, ketidakkonsistenan negara juga tampak dalam hal ini, misalnya di satu sisi negara menginginkan desentralisasi, namun di sisi lain Ujian Nasional masih dilaksanakan. Kutipan berikut menunjukkan hal tersebut.

Memang niatnya baik ada standar nasional tentang pendidikan. Tetapi cenderung *overlapping*, pelaksanaannya juga begitu-begitu saja dan pelanggaran-pelanggaran justru dilakukan oleh pihak-pihak yang mengesahkan seperti misalnya tentang pembiayaan pendidikan; 20% anggaran itu diamanatkan oleh UU Sisdiknas, tetapi justru tidak dilaksanakan. Ada desentralisasi dan KTSP, tetapi UAN berjalan terus, dan masih banyak lagi (EP1)

Dengan demikian, penetapan standar nasional merupakan kuatnya dominasi pusat terhadap daerah atau sekolah. Artinya kurikulum masih ditetapkan dari pusat dengan standar nasional, meski telah ada pula kemungkinan hal-hal yang bersifat lokal.

2. Kelahiran PP Nomor 19 Tahun 2005 hanya merupakan taktik politik praktis dari pengambil kebijakan pendidikan (dalam hal ini menteri) untuk melegalkan pelaksanaan ujian nasional. Ini bisa dicermati bahwa dari sekian banyak PP yang harus dibuat, justru standar nasional yang menjadi prioritas. Standar yang dibuat itu sendiri bukan standar yang sesungguhnya, sesuai dengan konteks daerah, namun standar untuk mengesahkan ujian nasional.

Apakah kelahiran PP Nomor 19 itu relevan, ini kita harus mengakui bahwa ini suatu taktik politik praktis dari menteri pendidikan, mengapa dari sejumlah amanah UU kalau tidak salah 36 atau 39 amanah yang menyatakan harus diatur di dalam peraturan pemerintah, mengapa standar pendidikan nasional menjadi prioritas itu kita tahu ini semata-mata untuk memberikan legal condition pada UN yang dalam 2 kali kesempatan ditolak oleh DPR, nah 1 yang 2 standar pendidikan itu sendiri itu bukan standar dalam arti kata yang sebenarnya sehingga UU ini yang diharapkan melahirkan produk-produk yang tertentu itu dilihat dari

segi standar nasional telah melahirkan satu produk yang tidak benar dalam arti kata standar ini baru merupakan standar untuk membenarkan UN & tidak sebagai standar yang berlaku secara umum sesuai dengan konteks-konteks yang hidup di daerah (EP10),

3. Penetapan standar nasional memperlihatkan bahwa falsafah dan ideologinya tidak berubah; perubahan itu hanya terjadi pada implementasi dan pengorganisasiannya. Orientasinya cenderung pasar dan tuntutan kualitas sehingga perlu dirumuskan standar minimalnya (EP2).

6.2.2.2 Pengembangan Kurikulum Yang Mengacu SNP

Mengapa pengembangan kurikulum pada tingkat satuan pendidikan mesti mengacu pada standar nasional pendidikan yang telah ditetapkan Pemerintah? Untuk menjawab pertanyaan tersebut, elite-elite pendidikan secara umum melihat bahwa SNP yang dijadikan acuan pengembangan kurikulum itu memberikan kebebasan kepada tiap satuan pendidikan untuk mengembangkan spesifikasi masing-masing. Dengan demikian, proses pelokalan dalam pengembangan kurikulum hendak digulirkan oleh undang-undang. Justru undang-undang ini hendak menantang setiap satuan pendidikan untuk lebih berkembang.

Interpretasi elite atas hal tersebut menunjukkan dua respons yang berbeda. Di satu pihak, para elite melihat penetapan standar nasional sebagai acuan pengembangan kurikulum itu dimaksudkan untuk menjaga kualitas pendidikan dengan standar minimum yang sama. EP3 mengatakan bahwa

Pengacuan pengembangan kurikulum pada standar nasional mungkin sebuah upaya untuk tetap menjaga agar pendidikan nasional tetap satu arah sesuai dengan tujuan pembangunan bangsa dalam lingkup yang lebih besar dalam skala nasional. Hal ini menunjukkan kerangka berpikir **konservatisme**. Hal yang perlu dilihat adalah standarnya seperti apa.

Di sisi lain, justru ada elite-elite pendidikan Indonesia melihat bahwa pengembangan kurikulum yang mesti mengacu pada standar itu sebagai pengingkaran terhadap hakikat substansi undang-undang. Yang terjadi malah adanya inkonsistensi aturan, melawan otonomi dan desentralisasi.

Interpretasi elite-elite pendidikan Indonesia yang termasuk dalam kategori melihat acuan itu sebagai pembebasan pengembangan kurikulum dan menerima norma yang demikian, bisa dirumuskan sebagai berikut.

1. Acuan standar nasional pendidikan itu dimaksudkan agar supaya kurikulum yang dikembangkan oleh setiap satuan pendidikan dan jenjang pendidikan dasar dan menengah mempunyai standar yang sama. Dengan demikian paling tidak pemerintah dapat mengetahui peta pendidikan nasional kita. Dan lebih mudah dalam pengelolaannya. Meskipun demikian sekolah memiliki kewajiban untuk mengembangkannya, termasuk di dalamnya adalah muok/muatan lokalnya (EP8).
2. Lingkup Standar Nasional Pendidikan meliputi standar isi, proses, kompetensi lulusan, pendidik dan tenaga kependidikan, sarana dan prasarana, pengelolaan, pembiayaan, dan penilaian pendidikan. Yang dimaksud dengan standar isi, memuat kerangka dasar dan struktur kurikulum, beban belajar, KTSP, dan kalender pendidikan (EP7).
3. Pengembangan kurikulum itu mengacu pada standar isi. Standar isi cakupannya kerangka dasar kurikulum berdasarkan jenjang dan jenis pendidikan tertentu dan kompetensi lulusannya (EP4).
4. Acuan itu diperlukan agar yang berkepentingan dengan pengembangan kurikulum memiliki pegangan dalam mengembangkan kurikulum. Acuan harus jelas sehingga tidak menimbulkan persepsi yang berbeda apa dan bagaimana mengembangkan kurikulum (EP9).
5. Yang dimaksud dengan pengembangan kurikulum adalah berkaitan dengan pengembangan isi pendidikan. Agar supaya ada patokan baku maka harus selalu mendasarkan diri pada standar nasional pendidikan.

- Standar Nasional berfungsi sebagai acuan dalam perencanaan, pelaksanaan dan pengawasan pendidikan (EP7)
6. Ya memang harus menggunakan standar, agar supaya bisa menentukan mana yang sudah baik dan mana yang belum dan perlu ditingkatkan, sehingga dalam standar nasional pendidikan juga ada pasal-pasal yang berkaitan dengan standar mutu (EP5).

Dari kategori interpretasi yang melihat pengembangan kurikulum mesti mengacu pada standar nasional sebagai hal yang tidak semestinya bisa dideskripsikan sebagai berikut. Menurut elite-elite yang termasuk dalam kategori ini, penerapan atas standar tersebut menimbulkan kerancuan.

Contoh jelasnya ialah evaluasi hasil belajar peserta didik yang semestinya dilakukan oleh pendidik, untuk memantau proses, kemajuan, dan perbaikan hasil belajar peserta didik; sedangkan evaluasi terhadap pengelola, satuan, jalur, jenjang dan jenis pendidikan dilakukan oleh Pemerintah atau Pemerintah Daerah (EP1).

Kerancuan itu juga tampak pada kontradiksi antara standar nasional itu dengan prinsip diversifikasi yang mestinya tampak pada kurikulum pada tingkat satuan pendidikan (KTSP).

Tentang kurikulum mengacu pada standar nasional. Kemudian kan nasionalnya, kan dibuat di PP itu PP Nomor 19 tentang standar Nasional pendidikan. UU Nomor 20 Tahun 2003, pasal 36, ayat 2 berbunyi dikembangkan dengan berdasarkan prinsip-prinsip diversifikasi, satuan pendidikan, potensi daerah dan peserta didik. Ini yang menjadi cikal bakalnya KTSP. Tetapi dalam implementasinya KTSP itu tidak operasional, sehingga muncul aturan yang bertentangan misalnya adanya ujian nasional, dan segala macam. Kurikulum itu sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional, kurikulum itu bermacam-macam (EP1).

Elite pendidikan lainnya mengatakan bahwa perubahan UU itu diperlukan karena UU yang lahir sebelumnya, yaitu Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989, belum mengadopsi semangat pemerintahan otonom, sedangkan undang-undang yang baru, sudah. Akan tetapi, perubahan UU itu tidak mampu menggambarkan sejauh mana justifikasinya itu dibenarkan oleh perubahan UU. Artinya UU yang baru, yaitu UU Nomor 20 Tahun 2003 itu tidak berhasil

menggambarkan bagaimana perbedaan antara sistem pendidikan yang harus bersifat sentralistik berdasarkan undang-undang yang pertama dan yang berdasarkan desentralistik. Persamaan antara keduanya ialah bahwa walaupun sebelum UU kedua itu diubah sudah ada komentar bahwa ini terlalu berorientasi pada sekolah, tetapi baik yang pertama maupun yang kedua itu masih tetap lebih banyak memikirkan kelembagaan dari sistem kependidikan. Yang dimaksud kelembagaan di situ adalah kelembagaan formal sekolah (EP10).

Dengan demikian, terdapat kontroversi di antara rumusan-rumusan undang-undang itu sendiri.

Memang agak kontroversial karena disainnya sudah desentralisasi tetapi diberlakukan standar, berarti ada penyeragaman, bukan keberagaman, seperti makna demokratisasi, otonomi, dan desentralisasi (EP2).

6.2.2.3 Diversitas Kurikulum Sesuai dengan Jenjang Pendidikan

Aturan mengenai diversifikasi kurikulum terdapat dalam ayat (2), pasal 36, Bab X, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang berbunyi "Kurikulum pada semua jenjang dan jenis pendidikan dikembangkan dengan prinsip diversifikasi sesuai dengan satuan pendidikan, potensi daerah, dan peserta didik". Dibandingkan dengan undang-undang sejenis dalam historisitas Indonesia, rumusan tersebut bisa dikatakan paling ekstrem memberikan kebebasan kepada satuan pendidikan untuk mengembangkan kurikulumnya sendiri, sesuai dengan potensi masing-masing. Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional, dalam pasal 37, menyebutkan bahwa "Kurikulum disusun untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional dengan memperhatikan tahap perkembangan

peserta didik dan kesesuaiannya dengan lingkungan, kebutuhan pembangunan nasional, perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi serta kesenian, sesuai dengan jenis dan jenjang masing-masing satuan pendidikan." Sedangkan pasal 38 ayat (2) undang-undang ini menyebutkan "Kurikulum yang berlaku secara nasional ditetapkan oleh Menteri, atau Menteri lain, atau Pimpinan Lembaga Pemerintah Nondepartemen berdasarkan pelimpahan wewenang dari Menteri".

Diversifikasi kurikulum sebagaimana yang tercantum dalam pasal 36 ayat (2) tersebut merupakan hal yang relatif baru dalam perkembangan pendidikan di Indonesia. Terhadap hal ini, elite-elite pendidikan umumnya menginterpretasikannya sebagai suatu langkah maju dalam proses liberasi pendidikan, khususnya dalam pengembangan kurikulum. Oleh karena itu, elite-elite pendidikan merespons diversitas kurikulum itu secara positif. Itu berarti elite-elite pendidikan menerima rumusan ayat (2) pasal 36 tersebut. Jabaran dari hal tersebut tampak dalam PP Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.

PP Nomor 19 Tahun 2005, Pasal 17 menyebutkan bahwa kurikulum tingkat satuan pendidikan SD/SDLB, SMP/MTs/SMPLB, SMA/MA/SMALB, SMK/MAK, atau bentuk lain yang sederajat dikembangkan sesuai dengan satuan pendidikan, potensi daerah atau karakteristik daerah, sosial budaya masyarakat setempat, dan karakteristik peserta didik. Masuknya diferensiasi kurikulum, *life skill*, dan MBS merupakan arah perubahan (EP6).

Secara ringkas, elite pendidikan yang lain menghubungkan diversitas pengembangan kurikulum itu dengan prinsip penyelenggaraan pendidikan, "sesuai dengan prinsip keberagaman, heterogenitas baik dalam ragam pendidikan, potensi daerah, maupun peserta didik" (EP9).

Antara prinsip dan diversitas sudah sesuai sehingga diversitas kurikulum itu diterima sebagai sesuatu yang positif.

Ini sesuai dengan prinsip-prinsip penyelenggaraan pendidikan, dalam pasal 4 yang intinya kurikulum di semua jenjang pendidikan dikembangkan sesuai dengan keragaman budaya, agama, potensi daerah, dan peserta didik (EP8).

Bab X pasal 36 ayat (2) inilah yang melahirkan kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) karena mendasarkan pada konteks lingkungan sekolah berada. Model otonomi ini menunjukkan **liberalisme pendidikan** (EP3).

Diversifikasi itu artinya memperhatikan keragaman satuan sekolah dan disesuaikan dengan kondisi dan kemampuan daerah, serta peserta didik sebagai obyek pendidikan. Perhatian terhadap diversifikasi potensi daerah dan peserta didik relevan dengan prinsip prinsip penyelenggaraan sispem pendidikan nasional (EP4).

prinsip-prinsip ini sesuai, karena memperhatikan keragaman satuan pendidikan, keragaman potensi daerah dan keberagaman peserta didik, tentu saja harus dikaitkan dengan aspirasi individu dan aspirasi masyarakat dan perkembangan ekonomi dan teknologi (EP2).

Pengembangan kurikulum semestinya memperhatikan keberagaman atau diversifikasi baik dalam hal keragaman satuan pendidikan, keragaman potensi daerah, dan keberagaman peserta didik. Terkait dengan ini penting artinya pemahaman tentang pendidikan berkultur jamak (*multiculture education*), bahwa kondisi Indonesia memiliki ciri khas yang berbeda dengan bangsa lain (EP7).

Lebih lanjut, karena negara kita adalah multikultural, kebinekatunggalikaan. Maksudnya adalah beragam potensi daerahnya, beragam karakter peserta didiknya dan beragam satuan, jenis dan jenjang pendidikannya. Oleh karena itu, perlu adanya standar nasional (EP5).

Secara operasional, diversitas kurikulum itu tampak pada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). KTSP yang diharapkan menjadi kunci diversifikasi kurikulum itu sendiri berangkat dari kebutuhan peserta didik. Dianggap bahwa sekolah yang paling tahu mengenai kebutuhan anak sehingga kurikulum itu harus disusun di tingkat sekolah. Persoalannya, ide KTSP itu tidak sejalan dengan bagian lain dalam sistem Ujian Nasional.

Kalau KTSP itu progresivis sementara Unas ini kan tidak progresivis, KTSP berhubungan dengan otonomi pendidikan. Dan ini mungkin terjadi di sektor-sektor lain. Kita memasuki desentralisasi tetapi ternyata kayaknya ada dorongan lagi untuk kembali ke sentralisasi. Contohnya ya seperti Unas itu. Kalau Unas ya sangat perenialis, karena berdasarkan norma yang dianggap baku (EP1).

Kita harus melihat dari konteks yang lebih luas ketika di daerah tidak terdapat potensi SDM yang bisa mengembangkan KTSP. Maka sudah dapat diperkirakan bahwa KTSP daerah itu akan bervariasi efisiensi maupun mutunya. Yang kedua, ketika daerah diberikan kesempatan untuk mengembangkan kurikulumnya sendiri yang berarti kurikulum yang khas, tetapi kemudian semuanya dinilai berdasarkan Unas, maka akan terjadi suatu hal yang tidak sinkron, dimana KTSP itu bersifat kontekstual dan terikat konteks regional, tetapi Unas memperlakukannya itu sebagai suatu ukuran yang bersifat lebih general atau universal(EP10).

6.2.2.4 Penyusunan Kurikulum dalam Kerangka NKRI

Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional mengatur bahwa penyusunan kurikulum disesuaikan dengan setiap jenjang pendidikan dalam kerangka Negara Kesatuan Republik Indonesia. Menurut elite-elite pendidikan Indonesia, penyusunan kurikulum yang demikian juga memperlihatkan keinginan undang-undang ini untuk memberikan kebebasan pada masing-masing satuan pendidikan. Dengan demikian, secara umum, penyusunan kurikulum menampakkan semangat kebebasan dengan menghargai hal-hal yang bersifat lokal, meskipun masih mengadopsi juga bentuk keseragaman pendidikan (secara minimum). Respons elite pendidikan Indonesia atas hal tersebut secara umum juga menerima substansinya secara positif, meskipun ada juga yang melihatnya secara negatif, dan ada juga elite (EP3) yang menyatakan bahwa pasal tersebut membingungkan karena menurutnya:

Dikembangkan berdasarkan pada "relevansinya" itu mencerminkan ideologi *liberal*, namun karena pihak yang mengembangkan di bawah koordinasi dan supervisi dinas pendidikan atau kantor Departemen

Agama Kabupate/Kota, maka termasuk konservatisme pendidikan(EP3).

EP8 mengatakan "memang seharusnya demikian". Pengembangan kurikulum harus sesuai dengan fungsi dan tujuan pendidikan nasional, sebagaimana yang tertera di pasal 3, yaitu berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dan bertujuan untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang bertanggung jawab dan demokratis (EP8).

Demikian halnya yang dikatakan oleh EP9, EP7, dan EP2, bahwa

Beberapa hal yang harus diperhatikan tersebut, relevan dengan dasar negara Pancasila dan UUD 1945, dan sesuai dengan fungsi dan tujuan pendidikan nasional sebagaimana tertera dalam bab II pasal 3.(EP9)

Memang seharusnya demikian, kurikulum pendidikan yang berstandar nasional, pendidikan berlaku untuk seluruh wilayah hukum negara kesatuan republik Indonesia. Dan kriteria atau hal-hal yang harus diperhatikan di atas menggambarkan sesuatu yang harus dipenuhi untuk mencapai visi dan misi pendidikan nasional (EP7).

Menurut pendapat saya, ini sesuai dengan tujuan pendidikan nasional dan sesuai dengan pancasila dan UUD 1945. makna manusia Pancasila berarti manusia beragama yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, yang memiliki kecerdasan, kemampuan, dan menguasai IPTEKS, nilai-nilai kebangsaan dan persatuan nasional, sesuai dengan tuntutan pembangunan daerah, nasional dan dinamika perkembangan global (EP2).

Interpretasi yang berbeda ditunjukkan oleh EP1, yang menyatakan bahwa dalam penyusunan kurikulum yang demikian itu terdapat beberapa kejanggalan, misalnya soal agama. Menurut elite ini harusnya pendidikan agama itu tidak usah diberikan di sekolah di mana pun.

Tetapi, kalau saya ngomong begini kan bisa disebut tidak bermoral, tapi itu harusnya diganti dengan pendidikan nilai saja, pendidikan budi pekerti, pendidikan nilai. Terus pendidikan agama itu diserahkan saja kepada lembaga-lembaga keagamaan atau keluarga. Orang Indonesia ini kan obsesif tentang agama, jadi ya peka sekali. Meskipun kita tahu mereka salah kita tidak berani berbuat apa-apa, dan penegak hukumnya juga tidak berani, seperti Ahmadiyah saja misalnya. Waduh, itu kan sebetulnya penggaran HAM, ya itu kan kebebasan beragama. Ya pemikir-pemikir Islam *mainstream* pun berpandangan sama, tidak boleh memperlakukan Ahmadiyah seperti itu. Tetapi di lapangan kan nggak demikian, Kekerasan yang sudah diterima oleh penganut Ahmadiyah itu dibiarkan saja oleh penegak hukum (EP1).

6.2.2.5 Penetapan Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Dikdasmen oleh Pemerintah

“Kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan dasar dan menengah ditetapkan Pemerintah”. Bunyi pasal 38 ayat (1) Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 tersebut diinterpretasi oleh elite pendidikan Indonesia secara berbeda-beda.

Seorang elite pendidikan Indonesia menginterpretasi menolak secara halus dengan alasan bahwa penetapannya memang dilakukan oleh pemerintah, tetapi sekolah dapat mengembangkannya. “Rambu-rambunya memang demikian tetapi sekolah dapat mengembangkannya sendiri” (EP8). Kerangka dasar kurikulum itu adalah rambu-rambu yang ditetapkan dalam peraturan pemerintah untuk dijadikan pedoman dalam penyusunan kurikulum tingkat satuan pendidikan dan silabusnya pada setiap satuan pendidikan. Ini penting karena PP ini mengikat. Artinya, setiap penyelenggara sistem pendidikan nasional menginsyafi benar bahwa pelaksanaan tugasnya merupakan komitmen konstitusional (EP6). Kerangka dasar kurikulum itu adalah rambu-rambu yang ditetapkan dalam peraturan pemerintah untuk dijadikan pedoman dalam penyusunan kurikulum tingkat satuan pendidikan dan silabusnya pada setiap satuan pendidikan. Ini penting karena PP ini mengikat. Artinya, setiap penyelenggara sistem pendidikan nasional menginsyafi benar bahwa pelaksanaan tugasnya merupakan komitmen konstitusional (EP6).

Sedangkan EP6, EP10, EP4, EP7 dan EP3, EP5, dan EP2 mempertanyakan peran Pemerintah dalam penetapan kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan dasar dan menengah seperti berikut.

Pemerintah selalu ikut berperan dan terlibat dalam kegiatan pendidikan. Apalagi tentang kurikulum yang sangat penting dalam menentukan arah dan tujuan proses pembelajaran (EP10).

Supaya ada **acuan atau pedoman yang sama** dalam mengembangkan kurikulum, sebab kurikulum itu adalah seperangkat rencana dan pengaturan tentang tujuan, isi atau materi bahan serta cara penyajiannya. Singkatnya kurikulum adalah seperangkat alat pendidikan untuk mencapai tujuan pendidikan (EP4).

Kerangka dasar dan struktur kurikulumnya memang ditetapkan **pemerintah dan harus**, memenuhi kriteria-kriteria yang telah ditentukan. Akan tetapi pengembangan atau operasionalnya diserahkan kepada sekolah dan komite sekolah (EP7).

Penetapan kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan dasar dan menengah oleh pemerintah menunjukkan **konservatisme** pendidikan dengan alasan, untuk tetap menjaga agar pendidikan nasional tetap satu arah sesuai dengan tujuan pembangunan bangsa dalam lingkup yang lebih besar dalam **skala nasional**. Hal ini menunjukkan kerangka berpikir **konservatisme**. Hal yang perlu dilihat adalah standarnya seperti apa (EP3).

Kerangka dasar dan struktur kurikulum itu intinya adalah memberi **acuan** bagaimana bagaimana mengembangkan kurikulum untuk pendidikan umum kejuruan dan khusus pada setiap jenjang dan jenis pendidikan, formal dan nonformal, pengelompokan materi, beban belajar, kalender akademis, dan modelnya; kurikulum berbasis kompetensi (KBK) atau Kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP). Sedangkan kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan tinggi dikembangkan oleh perguruan tinggi yang bersangkutan untuk setiap prodi. Dengan mengacu Standar Nasional Pendidikan (EP5).

Pemerintah tetap melakukan pembinaan, pengawasan dan kontrol, sehingga kerangka dasar dan struktur kurikulumnya yang menetapkan juga Pemerintah. Bagi Pemerintah, ini sangat penting karena kurikulum itu sebagai alat yang berisi seperangkat rencana dan pengaturan komponen-komponen pembelajaran yang digunakan

sebagai pedoman pelaksanaan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan nasional (EP2).

Elite pendidikan yang kritis (EP1) terhadap pasal ini mengatakan bahwa “meskipun telah ada perubahan penyelenggaraan pendidikan dari sentralisasi ke desentralisasi pendidikan, tetapi pemerintah tetap menentukan, mengarahkan, dan mengontrol pendidikan” Elite Pendidikan ini mengatakan:

Sebenarnya itu merupakan suatu kegagalan dari kedua Undang-Undang, karena ketika UU Nomor 20 Tahun 2003 itu diubah, yang menekankan pada UU sekolah perumusan tentang UU yang berkaitan dengan pasal-pasal sekolah tidak memberikan keterbukaan, fleksibilitas dan sebagainya, sehingga kita masih terperangkap di dalam orbit yang bertahan. Artinya, di dalam UU itu kita tidak menemukan pasal-pasal yang membenarkan atau yang mengharuskan menghimbau adanya perubahan-perubahan yang terus menerus di dalam sistem persekolahan. **Sekolah tetap mengikuti kendali atau apa yang ditetapkan oleh pemerintah pusat (EP1).**

6.2.2.6 Diversitas Pengembangan Kurikulum Dikdasmen

Diversitas pengembangan kurikulum pendidikan dasar dan menengah berada di bawah koordinasi dan supervisi negara. Elite melihat hal ini sebagai pelokalan kurikulum dengan tetap mengadopsi hal-hal yang bersifat nasional. Respons elite-elite pendidikan Indonesia dalam memberikan interpretasi atas hal tersebut bisa dikategorikan menjadi dua, yaitu elite yang secara halus menolak dan elite yang secara kritis menolak substansinya, terutama penolakan terhadap peran negara dalam koordinasi dan supervisi diversitas kurikulum.

Elite-elite pendidikan Indonesia yang termasuk kategori yang menolak secara halus mengatakan “setuju karena sesuai dengan jiwa Kurikulum

Tingkat Satuan Pendidikan” (EP8). Apalagi, PP Nomor 19 Tahun 2005, pasal 17 ayat 2, menyebutkan bahwa sekolah dan komite sekolah, atau madrasah dan komite madrasah, mengembangkan kurikulum tingkat satuan pendidikan dan silabusnya berdasarkan kerangka dasar kurikulum dan standar kompetensi lulusan, di bawah supervisi dinas kabupaten/kota yang bertanggungjawab di bidang pendidikan untuk SD, SMP, SMA, dan SMK, dan departemen yang menangani urusan pemerintahan di bidang agama untuk MI, MTs, MA, dan MAK. Persoalannya adalah apakah supervisor dan orang-orang di departemen yang menangani urusan pemerintahan di bidang agama menguasai di bidang itu (EP6).

EP4 mengatakan bahwa hal tersebut “sesuai dengan **kebebasan sekolah** untuk mengembangkannya sendiri atau manajemen berbasis sekolah”. Perubahan yang mendasar dalam UU Nomor 20 Tahun 2003 ini adalah desentralisasi, artinya memberikan kewenangan kepada sekolah dan komite sekolah untuk menyusun kurikulum. Dulunya kurikulum disusun oleh pemerintah pusat, dan sekolah tinggal melaksanakannya. Masalah yang muncul, sekolah belum terbiasa menyusun kurikulum dan komite sekolah tidak memiliki kompetensi tentang menyusun kurikulum. Dengan demikian, keterlibatan sekolah memang penting, namun pemahaman mereka tentang kurikulum tentu masih menjadi persoalan tersendiri. Elite-elite pendidikan Indonesia lainnya dengan gaya bahasa masing-masing mengatakan

Keterlibatan komite sekolah memang penting . Akan tetapi menjadi masalah ketika para pengurus komite sekolah tidak paham tentang pengembangan kurikulum. Pengalaman menunjukkan masih banyak sekolah yang kesulitan mengembangkan kurikulum berbasis kompetensi atau kurikulum tingkat satuan pendidikan, karena gurunya pun masih belum terbiasa menyusun kurikulum.

Maksud dibawah koordinasi dan supervisi dinas pendidikan atau kantor Depag itu perlu diperjelas (EP9).

Khusus yang berhubungan dengan pendidikan agama **diserahkan kepada lembaga yang berkompeten** yaitu kantor Departemen Agama Kabupaten/Kota untuk pendidikan dasar dan Provinsi untuk pendidikan menengah (EP7).

Memang dinyatakan dalam PP Nomor 19 Tahun 2005 bahwa sekolah dan **komite sekolah mengembangkan** KTSP dan silabusnya mengacu kepada kerangka dasar kurikulum dan standar kelulusan. Dan ini sulit karena personil di komite sekolah bukanlah orang-orang yang memiliki kemampuan untuk mengembangkan kurikulum dan guru-gurupun belum tentu memahaminya, banyak tyang mengalami kesulitan dalam menyusun KTSP, karena mereka terbiasa untuk melaksanakan kurikulum tetapi tidak membuat (EP5).

Memang seharusnya **komite sekolah dilibatkan**, karena merekalah yang berkepentingan dan tahu apa yang seharusnya dipelajari di sekolah dan diperlukan bagi peserta didik (EP2).

Di pihak yang lain , EP1,EP10,EP3 secara kritis **menolak adanya campur tangan negara** dalam proses pengembangan kurikulum mempertanyakan keterlibatan negara, dalam hal ini dinas pendidikan atau departemen agama di kabupaten/kota, sebagai berikut.

Ini sesuai dengan makna KTSP, di mana setiap tingkat satuan pendidikan memiliki kurikulum sendiri, yang disusun dengan komite sekolah. Yang menjadi masalah adalah seberapa jauh keterlibatan dinas pendidikan terlibat dalam koordinasi dan supervisi, dan lebih lagi melibatkan Departemen Agama Kabupaten/Kota? (EP1)

Kurikulum dikembangkan oleh sekolah dan melibatkan komite sekolah itu baik. Yang dipertanyaan adalah seberapa besar peran dinas pendidikan dan Kantor Departemen Agama. Sedangkan rambu-rambu penyusunan sudah ada dari pusat? Sejauh mana kompetensi guru-guru membuat atau mengembangkan kurikulum? (EP10).

Dikembangkan berdasarkan pada "relevansinya" itu mencerminkan ideologi **liberal** (EP3)

6.2.2.7 Pengembangan Pendidikan Tinggi Mengacu SNP

Kurikulum perguruan tinggi juga mesti mengacu pada standar nasional pendidikan untuk program studi, meskipun telah diberi hak untuk mengembangkan kurikulum perguruan tinggi yang bersangkutan. Terhadap hal ini, elite-elite pendidikan Indonesia melihatnya sebagai berikut.

1. Perguruan tinggi **harus mengembangkannya sendiri** meskipun harus mengacu pada standar yang ditetapkan oleh pemerintah (EP8).
2. Ya memang harusnya demikian, **kurikulum pendidikan tinggi dikembangkan oleh perguruan tinggi yang bersangkutan**, yang tentu saja ada rambu-rambunya. Sesuai dengan fungsi dan tujuan Standar Nasional Pendidikan adalah sebagai dasar dalam perencanaan, pelaksanaan, dan pengawasan pendidikan dalam rangka mewujudkan pendidikan nasional yang bermutu dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat (EP6).
3. Sesuai dengan **prinsip otonomi, demokratisasi**. Akan tetapi tetap masih berpedoman pada standar pendidikan nasional. Hal yang demikian dilakukan agar ada pengawasan dan kontrol dari pemerintah pusat (EP4).
4. Setuju sekali. Perguruan tinggi dalam hal ini prodi atau jurusan **harus mengembangkan kurikulum sendiri-sendiri**. Acuan secara garis besar diperlukan sejauh tidak membatasi ruang gerak jurusan/program dalam pengembangan prodi/jurusannya (EP8). Hanya saja, harus memenuhi standar nasional pendidikan yang disyaratkan (EP5).
5. Ini tidak ada perubahan, artinya **pendidikan tinggi-lah yang wajib mengembangkan perguruan tingginya**. Tetapi tetap mengacu pada standar nasional pendidikan. Sesuai dengan fungsi standar nasional pendidikan yakni sebagai dasar dalam perencanaan, pelaksanaan dan pengawasan, dalam rangka mewujudkan pendidikan (tinggi) nasional yang bermutu (EP7).

Elite pendidikan yang secara tegas menolak campur tangan pemerintah mengatakan bahwa **"perlakuan ini sama dengan yang dikenakan terhadap Pendidikan Dasar dan Menengah**. Memberikan otonomi tetapi masih dalam kendali pemerintah" (EP1). Di samping itu, EP 10, EP2, dan EP3 menyatakan bahwa **"perguruan tinggi mestinya mendapatkan kebebasan yang lebih besar"**.

Tentunya orang-orang PT lebih memiliki **kebebasan**. Kriminalisasi pendidikan terjadi jika manusia-perumus kebijakan dan pengelola kebijakan menangani amanah dengan sikap yang salah. Kesalahan terjadi ketika yang dipercaya menangani pendidikan ternyata tidak peduli falsafah tentang hakikat manusia, realitas kehidupan dan bagaimana "ilmu PT" itu dapat berdampak positif dalam peradaban manusia (EP10).

Hal ini sesuatu yang wajar **siapa lagi yang harus mengembangkan, kalau bukan pemiliknya**. Persoalannya ialah acuan standar nasional pendidikan itu lebih memberi peluang untuk tumbuh dan berkembang atau sebaliknya (EP2).

Pemberian **otonomi** itu merupakan cermin dari ideologi **liberal**, (EP3).

6.2.2.8 Pengembangan Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Dikti Mengacu ke SNP

Masih berkaitan dengan substansi yang sudah diinterpretasi sebelumnya, pengembangan kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan tinggi yang mengacu ke standar nasional pendidikan diinterpretasi elite sebagai berikut.

Intinya, perguruan tinggi memiliki **independensi** untuk mengembangkan kurikulum (EP8), meskipun masih tetap mengacu pada standar nasional. "Standar Nasional diperlukan untuk pengendalian mutu di samping sebagai dasar untuk perencanaan, pelaksanaan, dan pengawasan" (EP6).

Setuju, jadi baik kerangka dasar dan struktur kurikulum berikut pengembangannya **diserahkan sepenuhnya kepada PT masing masing**. Hal-Hal yang bersifat umum dapat dipedomi bersama, seperti Matakuliah Dasar Umum; PPKN, Agama, dan Bahasa Indonesia (EP9).

Konservatisme pendidikan, karena harus mengacu pada standar nasional pendidikan yang ditentukan oleh penguasa, sehingga **kebebasan untuk menentukan pilihan itu dapat terhambat** (EP3).

Berbeda dengan pendidikan dasar yang mengalami kesulitan dalam mengembangkan KTSP, perguruan tinggi relatif tidak mengalami kesulitan. Oleh karena itu, tepat untuk memberikan kebebasan PT untuk

mengembangkan kurikulum sendiri, meskipun tetap ada standar nasional yang dipedomani.

Prinsipnya sama dengan pendidikan dasar dan menengah, tetapi **PT tidak terlalu ada kesulitan dalam pengembangkannya**. Berbeda dengan sekolah dasar dan menengah. Di perguruan atau pendidikan tinggi banyak ahli kurikulum, ahli materi, ahli metodologi pengajaran, ahli media, dan evaluasi. Sehingga pengembangan kerangka dasar dan struktur kurikulum tidak mengalami kesulitan yang berarti. Tetapi tetap harus dikonsultasikan kepada standar pendidikan nasional (EP4).

Inilah perbedaan antara pendidikan dasar dan menengah dan pendidikan tinggi. Kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan dasar dan menengah ditetapkan oleh Pemerintah, sedangkan di pendidikan tinggi kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan tinggi **dikembangkan oleh perguruan tinggi yang bersangkutan**. Meskipun tetap mengacu pada rambu-rambu standar nasional pendidikan (EP7).

Di **Perguruan tinggi tidak kesulitan** menyusun dan mengembangkan kurikulum apalagi PT yang dulunya LPTK. Di sana banyak pakar kurikulum dan dan bidang studi yang kompeten (EP5).

Elite yang kritis terhadap undang-undang memberikan interpretasi yang berbeda. Umumnya elite-elite dari kelompok ini **mempertanyakan peran negara dalam penentuan standar nasional pendidikan**.

Sama halnya dengan jawaban pertanyaan sebelumnya. **Standart nasional berperan untuk mengarahkan, mengontrol, mengendalikan, dan penjaminan mutu** (EP1).

Konservatisme pendidikan, karena harus mengacu pada standar nasional pendidikan yang ditentukan oleh penguasa, sehingga kebebasan untuk menentukan pilihan itu dapat terhambat (EP3).

Memang seharusnya PT-lah yang mengembangkan. Dan standar nasional pendidikan harus jelas karena sebagai acuan. **Banyak anomali dunia pendidikan mengindikasikan kita telah salah sasaran**. Kita ada di dalam tirani memecahkan kesalahan dengan kesalahan, rabun membedakan mana yang batil dan mana yang hak. Apakah kita berjalan di tempat, tidak berjalan, mundur, atau semakin mundur? (EP10).

Bahwa itu adalah sesuatu yang wajar, Merekalah yang merancang kerangka dasar dan struktur kurikulumnya dan merekalah yang mengimplementasikannya. **Standart nasional diperlukan untuk menjaga homogenitas.** Tetapi harus memberi peluang atau kebebasan mengembangkan kurikulum sesuai dengan kondisi dan situasi yang ada diperguruan tinggi masing-masing (EP2).

6.2.2.9 Evaluasi Hasil Belajar oleh Pendidik

Pasal 58 ayat (1) Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menyebutkan "Evaluasi hasil belajar peserta didik dilakukan oleh pendidik untuk memantau proses, kemajuan, dan perbaikan hasil belajar peserta didik secara berkesinambungan". Dengan evaluasi yang dilaksanakan oleh guru, maka dominasi negara dalam evaluasi hasil belajar tidak terjadi dan evaluasi hasil belajar ini betul-betul bisa digunakan untuk memantau proses, kemajuan, dan perbaikan hasil belajar.

Elite-elite pendidikan Indonesia memberikan interpretasi yang relatif sama terhadap hal tersebut. Menurut para elite, evaluasi sebagaimana yang diamanatkan dalam undang-undang itu mendorong praktek pendidikan yang relatif bebas. Para elite juga merespons secara positif rumusan pasal tersebut. Persoalannya, ketika ujian nasional dilaksanakan sebagai evaluasi akhir, maka evaluasi hasil belajar yang dilakukan oleh guru menjadi tidak bermakna.

Menurut elite-elite pendidikan berikut, berpendapat bahwa perdebatan antara evaluasi oleh pendidik yang berposisi dengan ujian nasional disebabkan oleh perbedaan interpretasi.

Hal ini bersumber dari perbedaan interpretasi. Perbedaan interpretasi menyebabkan setiap orang meng-implementasikan pendidikan sesuai dengan penafsiran, dan penafsiran itu sering diwarnai oleh kepentingan yang bersangkutan (menurut teori pemaknaan terhadap sesuatu selalu didasarkan pada *frame of thinking* yang bersangkutan). Contoh paling nyata adalah polemik

tentang Unas. Perbedaan pendapat sangat diwarnai dari sudut pandang masing-masing. Kalau evaluasi hasil belajar peserta didik dilakukan oleh pendidik, sebenarnya sudah jelas, siapa yang harus menyelenggarakan evaluasi hasil belajar, tetapi ada juga yang memahami hal itu sebagai penjaminan mutu, agar masyarakat terlindungi dari praktek pendidikan yang tidak bertanggungjawab (EP6).

Kelulusan ditentukan oleh UAN saya kira bertentangan dengan prinsip-prinsip pedagogik (EP9).

Kurang relevan jika hasil seleksi UAN untuk menentukan hasil belajar secara komprehensif (EP7).

Sudah sesuai dengan fungsi guru/pendidik, selain mengajar juga melakukan penilaian hasil belajar dan harus dilakukan dengan sungguh-sungguh, berkesinambungan dan obyektif (EP4).

Evaluasi hasil belajar peserta didik dilakukan oleh pendidik dilakukan secara berkesinambungan untuk memantau proses, kemajuan dan perbaikan hasil dalam bentuk ulangan harian, tengah semester, ulangan, akhir, dan kenaikan kelas. Sedangkan untuk menentukan kelulusan ujian nasional, dikembangkan Oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) dan ditetapkan oleh peraturan menteri. UAN inilah yang sampai sekarang menjadi masalah dan belum menemukan solusinya (EP5).

Evaluasi hasil belajar memang seharusnya dilakukan pendidik secara periodik, berkesinambungan, secara transparan dan komprehensif (EP8).

Ujian nasional memang dipandang sebagai bentuk evaluasi yang menyalahi prinsip-prinsip pendidikan (EP1) sehingga bisa membunuh jutaan anak bangsa (EP10), bahkan merupakan kriminalisasi pendidikan (EP10).

Evaluasi hasil belajar memang seharusnya dilakukan secara periodik, berkesinambungan, untuk melihat hasil belajar peserta didik secara komprehensif, dan **dilakukan oleh Guru**. Jika kelulusan dan hasil belajar ditentukan berdasarkan Unas dan hanya beberapa mata pelajaran saja berarti menyalai prinsip-prinsip evaluasi hasil belajar (EP1).

...dicerdaskan melalui strategi dan standar UN, apa yang pasti terjadi? Jika konsep yang salah itu diteruskan, tak mustahil jutaan anak bangsa, sepi tetapi pasti, akan terbunuh sebelum mati. Kegairahannya, potensinya, aspirasinya, hak pribadinya, semua kan

teratrofi oleh UN. **Kalau ini bukan kriminalisasi pendidikan, lalu apa?** Banyak para ahli dan pengamat pendidikan yang mengkritik Ujian Nasional (UN) dari pesepktif pedagogis, seperti Soedijarto, Conny R. Semiawan, Hamid Hasan, dan lain-lain. Pada dasarnya mereka menilai bahwa UN yang diselenggarakan oleh pemerintah selama ini telah bertentangan dengan prinsip-prinsip pendidikan (EP10).

Saya termasuk orang yang menentang UN atau UAN atau UNAS kalau itu untuk mengukur hasil belajar siswa atau peserta didik. **Gurulah yang berhak dan mengetahui persis apa dan bagaimana melakukan evaluasi hasil belajar.** Saya termasuk orang yang menentang ketika UAN digunakan untuk menentukan lulus tidaknya peserta didik. Apalagi kurikulumnya sudah KTSP. Ini namanya kontroversial (EP2).

.. ini termasuk liberalisme pendidikan, karena memberikan otoritas kepada guru untuk melakukan penilaian secara berkesinambungan (EP3).

6.3 Interpretasi Elite Pendidikan terhadap Manajemen Pendidikan

Interpretasi elite pendidikan terhadap manajemen pendidikan ditampilkan dalam tujuh aspek. Secara berurutan, pada bagian ini dipaparkan: (1) pengembangan tenaga pendidik yang diatur dengan undang-undang, (2) penyediaan sarana dan prasarana oleh satuan pendidikan, (3) pendanaan pendidikan yang menjadi tanggung jawab bersama antara pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat, (4) evaluasi pendidikan dilakukan melalui akreditasi dan sertifikasi, (5) badan hukum pendirian satuan pendidikan, (6) pengawasan dan penyelenggaraan dengan prinsip transparansi dan akuntabilitas, (7) sanksi atas pelanggaran. Pembahasan manajemen pendidikan ini dikaitkan dengan sentralisasi dan desentralisasi.

6.3.1 Pengembangan Tenaga Kependidikan Diatur dengan Undang-Undang

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional memuat ketentuan mengenai pengembangan tenaga kependidikan. Ketika elite pendidikan menginterpretasi rumusan pasal 44 UUSPN Nomor 20 Tahun 2003 ini, tampak bahwa rumusan pasal tersebut bersifat sentralistik. Sentralisasi pengembangan tenaga kependidikan dalam pasal ini direspons secara hampir sama di antara para elite pendidikan, yaitu menerima substansi yang dikandung pasal tersebut, meskipun ada juga yang dengan hati-hati menolaknya. Elite pendidikan yang merespons secara positif substansi pasal ini bisa dibedakan menjadi dua, yaitu mereka yang menerima rumusan pasal tersebut dan elite pendidikan yang menerima pasal tersebut dan menambahkan substansi tertentu dalam rumusan pasal yang dimaksud.

Interpretasi para elite pendidikan yang menerima substansi yang terdapat dalam pasal 44 UUSPN Nomor 20 Tahun 2003 bisa dirumuskan sebagai berikut.

Pasal ini melahirkan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Undang-undang ini menjadi legitimasi dan sangat penting artinya bagi profesi guru sebagai tenaga profesional dengan segala hak dan kewajibannya (EP6, EP9). Dalam salah satu pertimbangannya adalah

guru dan dosen mempunyai fungsi, peran dan kedudukan yang sangat strategis dan pembangunan nasional dalam bidang pendidikan, sehingga perlu dikembangkan sebagai profesi yang bermartabat. Guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar dan membimbing mengarahkan, melatih, menilai dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar dan menengah. Dosen adalah pendidik profesional dan ilmuwan dengan tugas utama mentransformasikan, mengembangkan, dan

menyebarkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni melalui pendidikan, penelitian dan pengabdian kepada masyarakat. Pendidik harus memiliki kualifikasi akademik dan kompetensi sebagai agen pembelajaran, sehat jasmani dan rohani, serta mempunyai kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan (EP6).

Undang-undang tersebut sangat penting artinya bagi guru dan dosen sebagai tenaga profesional. Dan tidak dipandang dengan sebelah mata oleh profesi lain. Ini profesi terhormat. Tanpa pendidikan niscaya kita akan ketinggalan dengan bangsa dan negara lain. Guru dan dosen merupakan komponen penting dalam pendidikan, meskipun sudah tersedia sumber belajar lainnya yang melimpah (EP9).

Profesi guru menduduki posisi penting, profesional, dan strategis (EP7) dalam pembangunan nasional bidang pendidikan, yaitu mencerdaskan kehidupan bangsa dan meningkatkan kualitas manusia yang beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia serta menguasai ipteks dalam mewujudkan masyarakat yang maju, adil makmur dan beradab, berdasarkan Pancasila dan UUD 1945 (EP5, EP2, dan EP3).

Substansi pasal 44 UUSPN Nomor 20 Tahun 2003, menunjukkan betapa pentingnya komponen tenaga pendidik, sehingga ada undang-undang Nomor 14 tentang Guru dan Dosen. Kedudukan, fungsi, dan peranan Guru dan Dosen, sangat strategis dalam pembangunan nasional bidang pendidikan (EP5).

... karena profesi tenaga pendidik (guru dan Dosen) adalah profesi terhormat. Dan memiliki peran penting dalam mencerdaskan kehidupan bangsa. Sertifikasi guru dan dosen juga perlu, tetapi sertifikasi dengan menggunakan portofolio sebenarnya kurang tepat. Masih ada cara-cara lain yang lebih baik untuk meningkatkan kualitas guru dan dosen, dan meningkatkan kesejahteraan guru dan dosen (EP2).

Pengembangan tenaga pendidik (guru dan dosen), sebagaimana tercantum dalam pasal 39 ayat (4) diatur dengan undang-undang. Menurut saya sesuai. Pertanyaan selanjutnya adalah pengaturannya seperti apa (dalam UU guru dan dosen). Perihal pengaturan oleh negara jelas menunjukkan **konservatisme** (EP3).

Sertifikasi merupakan salah satu implementasi pengembangan tenaga pendidik (guru dan dosen) selain juga untuk meningkatkan kesejahteraan mereka (EP8). Hanya model model portofolio perlu ditinjau kembali (EP4).

Dengan banyaknya elite yang menerima sentralisasi pengembangan tenaga kependidikan, maka dalam aspek ini manajemen pendidikan memang lebih bersifat **sentralistik**.

Elite pendidikan yang memberikan interpretasi dan respons kurang positif terhadap pengembangan tenaga pendidik oleh Pemerintah melihat bahwa lahirnya Undang-Undang tentang Guru dan Dosen mengimplikasikan adanya sertifikasi guru dan dosen sebagai pengembangan tenaga pendidik. Namun, sertifikasi yang dilaksanakan dengan portofolio melahirkan pertentangan dan penyimpangan (EP1). Oleh karena itu, cara portofolio mesti diganti dengan cara lain yang lebih mampu meningkatkan profesionalitas guru dan dosen (EP10).

Respons yang demikian, tampaknya bukan terletak pada substansi sentralisasi pengembangan tenaga kependidikan, tetapi menyangkut metode yang digunakan. Dengan demikian, elite-elite yang termasuk dalam kelompok ini juga menyetujui adanya sentralisasi pengembangan tenaga kependidikan sebagaimana yang diamanatkan oleh undang-undang.

6.3.2 Penyediaan Sarana dan Prasarana

Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 Bab XII pasal 45 ayat (1) menyebutkan "Setiap satuan pendidikan formal dan nonformal menyediakan sarana dan prasarana yang memenuhi keperluan

pendidikan sesuai dengan pertumbuhan dan perkembangan potensi fisik, kecerdasan intelektual, sosial, emosional, dan kejiwaan peserta didik". Menurut para elite pendidikan, rumusan ayat tersebut mengindikasikan adanya **pelimpahan tanggung jawab** penyediaan sarana dan prasarana pendidikan kepada satuan pendidikan. Namun, pelimpahan tanggung jawab tersebut direspons oleh elite-elite secara beragam, di satu pihak responsnya positif yang berarti menerima, dan di pihak lain responsnya negatif yang berarti menolak.

Secara ringkas, interpretasi dan respons elite yang menerima desentralisasi penyediaan sarana dan prasarana pendidikan tersebut bisa dirumuskan sebagai berikut.

Ini pikiran yang maju karena selama berpuluh tahun, pengadaan sarana dan prasarana pendidikan dibangun tanpa memikirkan perkembangan fisik, kecerdasan intelektual, sosial, emosional, dan kejiwaan peserta didik; sehingga secara fisik inilah yang menyebabkan pendidikan inklusif itu tidak dapat berjalan karena bangunan-bangunan sekolah atau infrastruktur pendukungnya tidak aksesibel bagi kaum difable. Tapi dengan peraturan baru tersebut, asal konsisten diwujudkan di lapangan, maka dapat menunjang pelaksanaan pendidikan inklusi. Bila diresapi secara cermat, konsep tersebut sebetulnya mengacu pada konsep "taman" yang dikembangkan oleh Ki Hadjar Dewantara melalui pendirian Perguruan Taman Siswa. Ki Hadjar Dewantara tidak memakai kata "sekolah" melainkan kata "taman" karena taman memiliki makna yang lebih memberikan ruang gerak bagi setiap murid untuk berkembang sesuai dengan bakat dan minat masing-masing (EP3).

Menurut EP4, kurang tepat apabila desentralisasi penyediaan sarana dan prasarana ke satuan pendidikan itu disebut sebagai cuci tangan Pemerintah. Pemerintah bermaksud memberikan kewenangan kepada satuan pendidikan untuk menyediakan sarana dan prasarannya sendiri. Dengan demikian, ada **kemandirian** dari satuan pendidikan yang dimaksud

EP8 melihat bahwa penyediaan sarana dan prasarana menjadi tanggung jawab bersama dengan tetap memegang **prinsip keadilan dan**

pemerataan. Pemerintah tidak melepaskan kewajiban dan tanggung jawabnya terhadap penyelenggaraan pendidikan, khususnya dalam hal penyediaan sarana dan prasarana, sedangkan masyarakat juga ikut bertanggung jawab atas sarana dan prasarana pendidikan itu. Pemerintah dan masyarakat secara bersama-sama bertanggung jawab atas penyediaan sarana dan prasarana pendidikan.

EP5 dan EP4 juga mengemukakan pandangan yang relatif sama. Kutipan berikut bisa menunjukkan adanya **tanggung jawab bersama** tersebut.

Ketentuan mengenai penyediaan sarana dan prasarana pendidikan tersebut seharusnya diatur dalam peraturan pemerintah (PP) tetapi sampai sekarang peraturannya belum ada. Hanya dinyatakan bahwa pendanaan pendidikan menjadi **tanggungjawab bersama antara pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat.** Demikian juga pasal 31 ayat 4 UUD 1945 mengamanatkan bahwa pemerintah, pemerintah daerah bertanggungjawab menyediakan anggaran pendidikan (EP5).

Peraturan Pemerintah yang menindaklanjuti ayat tersebut belum ada. Hanya saja ada pasal yang menyebutkan bahwa pendidikan adalah tanggungjawab bersama pemerintah dan masyarakat. Tetapi **kalau pemerintah cuci tangan ya kurang tepat.** Acuanapun juga belum ada (EP4).

Elite yang lebih kritis menginterpretasi rumusan pasal 45 ayat (1) dengan cara pandang yang berbeda, meski substansinya tidak berbeda. Elite pendidikan yang termasuk dalam katagori ini mengatakan bahwa pasal 45 ayat (1) ini bertentangan dengan pasal 46 yang intinya bahwa pendanaan pendidikan menjadi tanggungjawab bersama (pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat). Jadi, bukan hanya masyarakat saja yang harus bertanggungjawab menyediakan sarana dan prasarana. Dengan kata lain, pemerintah mengingkari tanggungjawabnya (EP1). Penyelenggara pendidikan adalah pemerintah, pemerintah daerah, atau masyarakat. Masalahnya,

ketentuan mengenai penyediaan sarana dan prasarana pendidikan tersebut **belum dirumuskan PP-nya** (EP6). Pendanaan pendidikan juga menjadi tanggung jawab pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat. Salah satu anggaran pendidikan digunakan untuk menyediakan sarana dan prasarana yang memenuhi kebutuhan pendidikan (EP9). Dengan demikian, **Pemerintah tentu saja ikut bertanggungjawab**, mengingat bahwa tanggungjawab pendidikan itu tanggungjawab bersama antara pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat (EP2). Sedang aturan mengenai hal ini juga belum ada. Karena **PP-nya belum ada**, maka pelaksanaannya juga bergantung pada pemahaman dan interpretasi masing-masing penyelenggara pendidikan (EP7).

6.3.3 Pendanaan Pendidikan

Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 Bab XIII pasal 46 ayat (1) menyebutkan bahwa "Pendanaan pendidikan menjadi tanggung jawab bersama antara Pemerintah, Pemerintah Daerah, dan masyarakat". Menurut para elite, rumusan yang seperti ini memang memberikan kesempatan kepada masyarakat untuk ikut bertanggungjawab atas pendidikan. Namun, tanggungjawab utama pendanaan pendidikan itu masih tetap berada di tangan Pemerintah atau Pemerintah Daerah. Dengan demikian, rumusan ini masih memperlihatkan **sentralisasi pendanaan pendidikan** meskipun juga ada unsur desentralisasi di dalamnya. Semua elite pendidikan menginterpretasikannya demikian.

Respons elite pendidikan Indonesia terhadap rumusan ayat tersebut juga relatif sama. Berdasarkan interpretasi yang disampaikan oleh elite-elite pendidikan yang diwawancarai, semua elite menerima rumusan tersebut secara

positif. Tentu saja masing-masing elite memberikan catatan tambahan atas pelaksanaan secara operasional rumusan tersebut.

Seorang elite yang kritis terhadap kebijakan-kebijakan pendidikan mengatakan bahwa pemenuhan anggaran pendidikan sebesar 20% memang menjadi tanggung jawab pemerintah. Hal ini sudah diamanatkan dalam undang-undang. Undang-Undang Dasar 1945, Pasal 31, menyebutkan bahwa negara memprioritaskan anggaran pendidikan sekurang-kurangnya 20% dari APBN serta APBD untuk memenuhi penyelenggaraan anggaran pendidikan Nasional (EP6). UU Nomor 20 Tahun 2003 pasal 47 juga menyatakan bahwa pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat mengerahkan sumber daya yang ada sesuai dengan peraturan yang berlaku berdasarkan **prinsip keadilan, kecukupan, dan berkelanjutan** (EP5).

Mengenai anggaran pendidikan, **kalau tidak dilaksanakan itu jelas melanggar**, karena itu bagian dari undang-undang. Presiden maupun wakil presiden adalah dua orang saja di Republik ini yang pada waktu menerima jabatan mengucapkan sumpah atau janji, dimana dikatakan antara lain bahwa mereka itu ditugaskan untuk menjalankan amanah UU tanpa kompromi, tanpa tawar menawar. Nah, itu harus dilakukan. Ternyata dilanggar, maka itu dilakukan sebagai pelanggaran, harus dinilai sebagai pelanggaran UU yang dapat berakibat pada dijatuhkannya atau di-*impeach*-kannya presiden (EP10).

Persoalannya adalah bahwa pemenuhan anggaran pendidikan sebesar 20% itu menguras dana APBN. Departemen-departemen yang lain juga membutuhkan anggaran yang cukup besar. Oleh karena itu, meskipun **setuju dengan anggaran dari APBN** sebesar 20%, "Implementasinya yang perlu ditata dengan baik atau transparan" (EP8). Selain itu, kesiapan program-program yang akan dijalankan juga menjadi hal yang penting, meski tampaknya hal ini belum bisa dijalankan dengan baik oleh negara.

... persoalannya kita ubah sedikit, yang 20% itu sudah. Ternyata sekarang bahwa Pemerintah, khususnya Depdiknas itu andaikata uang itu ada, (mereka) tidak atau belum dapat menghasilkan program-program yang memang wajar untuk dibiayai. Darimana itu buktinya? Itu kita harus melihat dari program-program yang dikembangkan oleh pemerintah melalui Renstra. Program-program itu adalah program yang sebenarnya bisa menunggu atau program yang bisa dipindahkan atau program yang tidak/bukan yang paling penting. Oleh karena itu, kita melihat pada kondisinya sekarang, program yang seharusnya kita kembangkan adalah program yang berkaitan dengan bagaimana bangsa ini menjadi bangsa yang baik dari segi kemanusiaannya. Jadi, bagaimana manusia itu diperlakukan dan dikembangkan sebagai manusia. Kedua, bagaimana manusia itu dihidupkan atau diberikan lingkungan hidup yang berbudaya, dimana kebudayaan itu penting, Dan yang ketiga, di mana kehadiran bangsa ini merupakan satu kehadiran yang utuh, berarti bahwa kita harus mengutamakan pendidikan yang meng-Indonesia-kan.

Keterlibatan masyarakat dalam pendanaan pendidikan, selain Pemerintah dan Pemerintah Daerah, memang menjadi rumusan yang baik. Oleh karena itu, elite-elite pendidikan sependapat bahwa pendidikan menjadi **tanggung jawab bersama** antara pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat (EP9), tetapi bagaimana peran dan pembagian masing-masing memang belum jelas (EP7). Sumber pendanaan pendidikan ditentukan berdasarkan **prinsip keadilan, kecukupan, dan keberlanjutan** (EP4), meskipun semua elite juga mengetahui bahwa Peraturan Pemerintah (PP) yang mengatur hal itu belum dibuat.

Dengan kata lain, persoalan pengaturan berbagai hal yang operasional yang justru bisa menimbulkan ketidakjelasan dan bahkan saling menyalahkan, dan memang belum dibuat. Secara tegas EP1 dan EP3 mengatakan bahwa

Persoalannya adalah bagaimana mengaturnya sehingga memenuhi **azas keadilan dan pemerataan**. Bagaimana pembagian pendanaan antara negeri dan swasta. Apakah dana BOS itu telah tepat guna dan tepat sasaran? Dan bagaimana akuntabilitas publiknya? Dan masih banyak lagi (EP1).

Pembebanan tanggungjawab pendidikan pada pemerintah, pemerintah daerah dan masyarakat menunjukkan liberalisme pendidikan. Namun yang lebih tepat adalah neoliberalisme pendidikan. Neoliberalisme merupakan paham ekonomi-politik yang berupaya melepaskan tanggungjawab pemerintah terhadap semua bidang kehidupan warga negara (EP3).

6.3.4 Evaluasi Pendidikan melalui Akreditasi dan Sertifikasi

Akreditasi dan sertifikasi sebagai bentuk pengawasan negara terhadap pendidikan yang dilaksanakan masyarakat merupakan manifestasi sentralisasi pendidikan. Negara menjadi penentu dan penilai akhir semua proses pendidikan dengan pemberian label berupa akreditasi dan sertifikasi kepada satuan pendidikan. Interpretasi yang demikian tampak pada semua elite pendidikan.

Akreditasi dilakukan untuk **menentukan kelayakan** program dan satuan pendidikan yang dilakukan oleh pemerintah dan/atau lembaga mandiri yang berwenang sebagai bentuk akuntabilitas publik, serta bersifat terbuka. Sertifikasi diberikan oleh lembaga pendidikan dan lembaga pelatihan kepada masyarakat sebagai pengakuan terhadap kompetensi untuk melakukan pekerjaan tertentu setelah mengikuti program dan lulus uji kompetensi (EP6).

Akreditasi dilakukan untuk **menentukan kelayakan** suatu program (EP1). Akreditasi dan dan sertifikasi memang diperlukan (EP5).

Yang perlu mendapatkan perhatian, sebagai tambahan atas interpretasi masing-masing elite sehingga disebut sentralisasi plus, adalah bahwa tim, badan, atau lembaga yang melakukan akreditasi dan memberikan sertifikat adalah lembaga **independen yang kredibel** (EP8),

independen yang memang **ahli di bidangnya, memiliki komitmen yang tinggi**, dan berpengalaman dalam dunia pendidikan (EP9),

personalnya harus orang-orang yang **kompeten** (EP2),

badan independen dan lembaga yang diakui, sah, dan terakreditasi (EP4, EP7), lembaga independen, mandiri, dan bersifat adil, obyektif, transparan dan menyeluruh, sedang sertifikasi berupa ijazah dan/atau sertifikat kompetensi harus dikelola oleh **lembaga yang kompeten** (EP5),

lembaga **independen yang kredibel**, bukan oleh pemerintah, sedang sertifikasi diberikan oleh lembaga yang berwenang (EP1).

EP3 mempunyai pendapat yang berbeda dibanding dengan elite-elite pendidikan lainnya yakni

Evaluasi pendidikan melalui akreditasi dan sertifikasi berpaham **konservatif** dan sekaligus **liberalisme** pendidikan. Akreditasi itu mencerminkan kontrol dari penguasa masih dominan, sedangkan sertifikasi itu merupakan hasil dari standarisasi adalah produk liberalisme (EP3).

6.3.5 Badan Hukum Pendirian Satuan Pendidikan

Pasal 62 ayat (1) UUSPN Nomor 20 Tahun 2003 menyebutkan bahwa "Setiap satuan pendidikan formal dan nonformal yang didirikan wajib memperoleh izin Pemerintah atau Pemerintah Daerah". Ketika elite pendidikan memberikan interpretasi atas ayat tersebut, interpretasi yang mengedepan adalah dominannya kekuasaan negara yang sekaligus menunjukkan sentralisasi pendidikan. Negara memegang kendali penuh atas pendirian satuan pendidikan yang diwujudkan dalam bentuk izin. Menurut EP3 :Ketentuan pada bab XVIII pasal 62 ayat 1, 2, 3, dan 4 serta pasal 63 secara implisit **berideologi liberalisme** pendidikan.

Elite-elite pendidikan lainnya merespons dominasi negara dalam pendirian izin satuan pendidikan secara positif. Ini berarti, **para elite sepakat** dengan rumusan pasal 62 ayat (1) UUSPN Nomor 20 Tahun 2003 tersebut

meskipun dengan argumentasi yang berbeda-beda. Berikut diringkaskan interpretasi-interpretasi dan respons elite pendidikan terhadap hal tersebut.

Pendirian suatu satuan pendidikan harus/wajib mendapat izin dari pemerintah. Ini relevan dengan negara kita menjunjung tinggi **supremasi hukum (EP8)**.

... sangat perlu karena negara kita **negara hukum**. Oleh karena itu pendirian suatu satuan pendidikan pun harus legal atau mendapat ijin dari pemerintah (EP9).

Memang setiap pendirian satuan pendidikan **wajib memperoleh ijin pemerintah** atau pemerintah daerah. Ijin dikeluarkan ketika satuan pendidikan yang akan didirikan telah memenuhi persyaratan tertentu meliputi isi pendidikan, jumlah dan kualifikasi pendidikan, tenaga kependidikan, sarana dan prasarana, pembiayaan, sistem evaluasi, dan sertifikasi, serta manajemen dan proses pendidikan (EP6).

Lembaga Pendidikan **harus legal** artinya harus ada izin pendirian dan operasional. Hal ini menjaga kemungkinan lahirnya pendirian satuan pendidikan yang asal-asalan, yang dampaknya negatifnya sangat besar bagi masa depan bangsa (EP4).

Itu harus. Pendirian satuan pendidikan **harus legal** artinya harus dapat ijin operasional dari pemerintah pusat maupun daerah (EP2)

Pendirian Satuan Pendidikan **harus berbadan hukum**. Artinya wajib memperoleh izin dari pemerintah atau pemerintah daerah baik satuan pendidikan yang diselenggarakan di dalam maupun di luar negeri termasuk oleh perwakilan negara asing. Hanya bagi peserta didik warganegara asing dapat menggunakan ketentuan yang berlaku di negaranya atas persetujuan pemerintah kita (EP5).

Sangat perlu karena negara kita **negara hukum**. Oleh karena itu pendirian suatu satuan pendidikan pun harus legal atau mendapat ijin dari pemerintah (EP7).

Pendirian suatu satuan pendidikan **harus/wajib mendapat izin dari pemerintah** artinya izin pendirian satuan pendidikan menggunakan perundang-undangan yang berlaku. Ini relevan dengan negara kita menjunjung tinggi supremasi hukum. Dan ijin pendirian ini harus dibuatkan peraturan pemerintahnya (EP1).

6.3.6 Pengawasan dan Penyelenggaraan Pendidikan dengan Prinsip Transparansi dan Akuntabilitas Publik

Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 memuat rumusan bahwa pengawasan penyelenggaraan pendidikan pada semua jenjang dan jenis pendidikan dilakukan oleh Pemerintah, Pemerintah Daerah, dewan pendidikan, dan komite sekolah, sesuai dengan kewenangan masing-masing. Pengawasan dilakukan dengan prinsip transparansi dan akuntabilitas publik. Rumusan tersebut oleh elite-elite pendidikan dipahami sebagai kebijakan pendidikan yang **desentralistik**, meski dalam hal ini masih mengakomodasi konsep sentralisasi pendidikan. Hal ini tampak jelas pada peran Pemerintah dan Pemerintah Daerah dalam kontrol pendidikan tersebut.

Elite-elite pendidikan Indonesia memahami substansi rumusan tersebut dengan respons yang positif. Ini berarti elite-elite pendidikan **menerima peran negara dalam kontrol pendidikan**, dengan catatan bahwa kontrol itu dilakukan secara **transparans dan akuntabel**. Untuk itu, diperlukan aturan yang jelas, yang hingga saat ini belum dibuat. Hal ini tampak pada apa yang dikatakan elite-elite pendidikan menyatakan **setuju** dengan berbagai pertimbangan.

Setuju, namun pada prakteknya, prinsip transparansi dan akuntabilitas publik tidak tercipta di sekolah-sekolah maupun perguruan tinggi karena memang tidak dibangun kultur ke arah sana. Kenyataan yang terjadi, penyusunan RAPBS (Rancangan Anggaran Pendapatan dan Belanja Sekolah) hanya dilakukan oleh kepala sekolah, bendahara sekolah, dan guru yang ditunjuk oleh kepala sekolah. Komite Sekolah sebagai representasi dari multi stakeholder hanya mengesahkan saja (EP3).

Demikian pula yang terjadi di perguruan tinggi negeri maupun PT BHMN hanya dilakukan oleh rektor dan staff. Bila mau transparan, anggaran belanja di tingkat sekolah mestinya disusun oleh kepala sekolah dengan melibatkan semua guru, tata usaha, perwakilan murid, dan komite

sekolah; sehingga seluruh stake holder tahu berapa jumlah uang yang masuk, dari mana sumber pemasukan keuangan, berapa kebutuhannya, dan untuk apa saja kebutuhan uang tersebut.(EP3)

Bila perencanaannya transparan, maka proses akuntabilitasnya lebih mudah dan jelas. Tapi kalau penyusunan anggarannya tidak transparan, maka proses akuntabilitasnya sulit dilakukan, sehingga dengan sendirinya tidak pernah jelas. Jadi kedua kata tersebut pada realitasnya hanya jargon saja. Transparansi dan akuntabilitas itu adalah ciri ideologi liberal, meskipun implementasinya di lapangan tidak berjalan (EP3).

Setuju, ini sesuai dengan tuntutan reformasi pendidikan (EP1).

Salah satu ciri reformasi pendidikan adalah perlunya transparansi atau keterbukaan dan dapat dipertanggungjawabkan. Yang penting adalah bagaimana aturannya dan bagaimana pelaksanaannya sehingga pengawasan dalam penyelenggaraan pendidikan pada semua jenis dan jenjang pendidikan dapat terukur, jelas dan pasti. Pengawasan dapat dilakukan oleh pemerintah pusat atau daerah dan dapat pula dilakukan oleh dewan pendidikan dan komite sekolah dengan tugas dan kewenangannya masing-masing (EP7).

Pemerintah, pemerintah daerah, dewan pendidikan, dan komite sekolah sesuai dengan kewenangan masing-masing melakukan pengawasan tentang penyelenggaraan pendidikan. Prinsip transparansi dan akuntabel ini hanya mungkin, bilamana PP-nya jelas dan operasional, dan dilakukan dengan sungguh-sungguh oleh orang-orang yang kompeten atau profesional (EP6).

Prinsip transparansi merupakan keharusan dan akuntabel artinya harus dapat dipertanggungjawabkan. Untuk memenuhi prinsip tersebut dibutuhkan orang-orang yang konsen terhadap pendidikan, jujur, disiplin, dan profesional (EP2).

Sebagaimana lahirnya UU Nomor 20 Tahun 2003, bahwa pendidikan diselenggarakan secara demokratis berkeadilan, tidak diskriminatif, dan terbuka. Oleh karena itu dalam pengawasan atas penyelenggaraan pendidikan pada semua jenjang juga harus transparan dan akuntabel (EP5).

Pengawasan sangat perlu baik internal maupun eksternal, dan dilakukan dengan transparan serta memiliki akuntabilitas tinggi (EP9).

Pengawasan atas penyelenggaraan pendidikan mestinya dengan pengawasan melekat (waskat) atau pengawasan internal dan juga ada pengawasan eksternal yakni pengguna, agarimbang. Agar supaya

transparan dan akuntabel harus ada pedoman yang baku dan operasional (EP4).

Interpretasi yang agak berbeda, meskipun secara substansial juga menerima, adalah yang disampaikan oleh (EP1) berikut.

Setuju. Dengan syarat dilakukan secara objektif dan transparan. Persoalannya adalah siapakah yang berwenang melakukan pengawasan. Apakah tidak sebaiknya pengaturan dan pengawasan itu diserahkan kepada pasar? Transparansi dan akuntabilitas publik, setuju, oke.

6.3.7 Sanksi

Bab XX tentang Ketentuan Pidana dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 memuat 5 pasal, yaitu pasal 67 (terdiri atas 4 ayat), pasal 68 (4 ayat), pasal 69 (2 ayat), pasal 70 (1 ayat), dan pasal 71 (1 ayat). Pasal-pasal ini memuat ketentuan pidana atas penyimpangan penyelenggaraan pendidikan. Bagaimana elite pendidikan menginterpretasikan ketentuan pidana dalam penyelenggaraan pendidikan?

Elite-elite pendidikan memahami hal pasal diatas sebagai sesuatu yang memang demikian. Dengan kata lain, ketentuan pidana ini memang penting untuk menegakkan aturan pendidikan. Akan tetapi, sanksi dan ketentuan pidana itu tetap memperhatikan **unsur keadilan dan mengandung unsur mendidik** (EP8 dan EP10). Persoalannya, meski sanksi atas pelanggaran itu jelas, **rule of law** masih lemah (EP6). Karena **rule of law** ini penting (EP9) maka undang-undang tidak akan efektif ketika tidak dilaksanakan sebagaimana seharusnya. Oleh karena itu, penegakan hukum perlu dilakukan secara konsisten.

Sanksi harus diberikan kepada mereka yang melanggar. **Hukum harus ditegakkan.** Sanksi pidana penjara maupun pidana denda tidak terbang

pilih. Misalnya yang melanggar pasal-pasal dalam UU No 20 Tahun 2003, harus didenda atau dihukum. Seperti pelanggaran atas anggaran pendidikan dan ujian nasional, siapa yang salah dan siapa yang harus diberi sanksi. Tentu saja sanksi yang diberikan harus ada unsur mendidiknya. Karena ini dunia pendidikan (EP4).

Saya setuju adanya sanksi pidana atas pelanggaran sesuai dengan aturan yang ada. Berat ringannya sanksi memang masih perlu dipikirkan lebih lanjut. Pemberian sanksi menurut saya adalah dalam rangka pendidikan dan perbaikan bukan. Oleh karena itu berat ringannya sanksi harus dipikirkan lebih jauh dampak atau akibatnya (EP7).

Sanksi atas pelanggaran **harus tegas** dan dilaksanakan dengan sungguh-sungguh. Sayang, dalam PP Nomor 19 Tahun 2005, sanksi atas pelanggaran tersebut tidak menjadi bab-bab tersendiri seperti halnya dalam UUSPN Nomor 20 Tahun 2003 yaitu dalam Bab XX Pasal 67,68, dan 69,70,71) Seharusnya PP-nya lebih operasional dibandingkan dengan undang-undangnya (EP5).

Penerapan aturan hukum yang tidak ajeg akan melahirkan apatisme sosial. Hal inilah yang ditekankan oleh elite-elite pendidikan sebagaimana terbaca pada kutipan berikut.

Sepanjang pengetahuan saya meskipun undang-undangnya ada, pasal-pasalnya jelas tetapi belum dilaksanakan sebagaimana tertera dalam undang-undang. Inilah **pentingnya penegakkan hukum** dibidang pendidikan. Banyak kita lihat sejumlah pelanggaran tetapi sanksi atas pelanggaran tersebut belum dilaksanakan kepada mereka yang bersalah (EP2).

Sebaliknya, penerapan aturan yang tidak konsisten akan menyisakan persoalan-persoalan baru dalam implementasi kebijakan.

Dalam Undang-Undang sudah diatur dalam ketentuan pidana, baik untuk pidana penjara maupun pidana denda. Persoalannya, apakah kita konsekuen dengan ketentuan tersebut. Bagaimana kalau pemerintah yang digugat dan kalah? Masih banyak menyisakan persoalan meskipun telah tertuang dalam undang-undang, tetapi **implementasinya yang berkeadilan** tidaklah mudah (EP1).

Menurut EP3 tentang sanksi pidana atas pelanggaran terhadap ketentuan: perseorangan, organisasi atau penyelenggara pendidikan yang memberikan

ijazah, sertifikat, gelar akademik, profesi dan/atau tanpa hak dan penyelenggaraan pendidikan yang memberikan gelar secara tidak benar dimaksudkan untuk memberikan hukuman kepada siapa saja yang memberikan dan/atau memakai gelar akademis tidak pada tempatnya. Dari prespektif ini EP3 setuju, guna menghindari terjadinya jual beli gelar akademik. Butir pelanggaran terhadap penyelenggara pendidikan yang tidak memiliki ijin masih menjadi perdebatan. Semangatnya adalah untuk melindungi warga yang sering ditipu oleh orang-orang tertentu yang mencari keuntungan dengan mendirikan lembaga pendidikan, tetapi lembaga pendidikan tersebut tidak dikelola dengan baik dan dari prespektif itu saya setuju. Untuk pelanggaran terhadap ketentuan penyelenggara pendidikan jarak jauh yang tidak memenuhi persyaratan mestinya diperlakukan sebagai bentuk anomali sistem pendidikan yang hanya dibenarkan dengan kondisi-kondisi tertentu.

Butir a dan c. Dalam diskusi-diskusi pembahasan pasal tersebut sebetulnya sanksi pidana tersebut dimaksudkan untuk memberikan hukuman kepada siapa saja yang memberikan dan/atau memakai gelar akademik tidak pada tempatnya. Seperti kita ketahui, pada saat RUU Sisdiknas ini dibahas, fenomena jual beligelar "doktor, profesor, MSc, dll" pada saat itu marak. Bahkan Wakil Presiden Hamzah Haz pun pada waktu itu bergelar doktor dari sumber yang tidak jelas. Guna menghindari maraknya pemakaian gelar-gelar akademik secara sembarangan tersebut, maka pasal ini muncul. Dan memang dirasakan cukup efektif karena sejak keluarnya UU Sisdiknas yang baru ini, jual beli gelar akademik di ruko-ruko dapat dikatakan tidak ada lagi. Dari perspektif ini saya setuju guna menghindari terjadinya jual beli gelar akademik. Ini cermin **ideologi konservatif**.

Butir b. Butir ini *debatable*. Semangat yang tercemin dalam diskusinya dulu adalah untuk melindungi warga yang sering ditipu oleh orang-orang tertentu yang mencari keuntungan dengan mendirikan lembaga pendidikan tapi lembaga pendidikan tersebut tidak dikelola dengan baik, sehingga ketika tutup yang dirugikan adalah warga yang sudah terlanjur mengeluarkan biaya banyak tapi tidak mendapatkan apa yang mereka cari. Dari perspektif ini saya setuju. Tapi bila kemudian peraturan tersebut dilaksanakan tidak secara bijak, sehingga lembaga-lembaga

pendidikan alternatif yang gerakannya murni melayani pendidikan tanpa merugikan masyarakat juga dikenakan sanksi yang sama, ini yang saya keberatan. Jadi perkataan "izin" itu harus dilihat konteksnya karena kalau tidak, nanti masyarakat yang tidak diperhatikan oleh pemerintah sendiri yang dirugikan, karena tidak memperoleh pelayanan pendidikan dari mana pun lantaran terhambat oleh perizinan. Ini boleh dikatakan sebagai cermin ideologi konservatif. Butir d. Pendidikan jarak jauh mestinya diperlakukan sebagai bentuk anomali sistem pendidikan, yang hanya dibenarkan dengan kondisi-kondisi tertentu, seperti misalnya terpencil, kurang ekonomis karena pesertanya sedikit, darurat, dan sejenisnya. Dalam kondisi normal, pendidikan jarak jauh tidak boleh diberlakukan karena pendidikan itu merupakan suatu sistem yang utuh antara gedung, perpustakaan, laboratorium, tenaga pengajar, dan komunitas pendukungnya. Pendidikan jarak jauh sering hanya memenuhi dua atau tiga dari sistem tersebut, sehingga hasil yang dicapainya pun sebetulnya tidak maksimal. Ini mencerminkan ideologi liberal (EP3).

BAB VII

DENASIONALISASI SISTEM

PENDIDIKAN INDONESIA

BAB VII

DENASIONALISASI SISTEM PENDIDIKAN INDONESIA

Sebagai bagian dari hasil penelitian yang telah dikemukakan pada beberapa bab sebelumnya, bab ini diberi judul "Denasionalisasi Sistem Pendidikan Indonesia". Pemberian judul ini didasarkan pada adanya perubahan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pasca-kejatuhan orde baru sebagaimana diinterpretasikan para elite pendidikan di Indonesia. Judul bab VII ini dimaksudkan untuk mengatakan bahwa sistem pendidikan Indonesia sedang mengalami proses menuju "pelokalan" pendidikan. Pelokalan pendidikan ini bisa dikontraskan dengan "penasionalan" pendidikan yang dikembangkan pada era orde baru dengan manajemen pendidikan yang sentralistik. Dengan demikian, pelokalan pendidikan ini merupakan akibat dari desentralisasi pendidikan yang terjadi karena desentralisasi politik.

Desentralisasi pendidikan diikuti dengan munculnya diversitas kurikulum dan menguatnya manajemen daerah. Diversitas kurikulum dan menguatnya manajemen lokal ini sekaligus berarti melemahnya kurikulum tunggal-nasional dan manajemen sentralistik. Melemahnya dua aspek itulah yang meruntuhkan sistem pendidikan nasional dan menjadikan sistem pendidikan Indonesia tidak

lagi berskala nasional. Proses inilah yang disebut denasionalisasi (Nelson dkk., 1996:241—249) sistem pendidikan Indonesia.

Denasionalisasi sistem pendidikan Indonesia ini tampak pada komponen-komponen ideologi pendidikan yang digunakan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional sebagaimana yang diinterpretasikan para elite pendidikan Indonesia. Dalam komponen manajemen pendidikan, sebagai komponen yang paling menonjol, denasionalisasi itu tampak pada desentralisasi pendidikan; dalam komponen kurikulum terlihat dari kemungkinan diversitas kurikulum pendidikan dasar dan menengah; sedang dalam komponen landasan, denasionalisasi itu relatif kurang menonjol. Kelengkapan uraian mengenai hal itu dapat dicermati pada paparan berikut.

7.1 Landasan Pendidikan Nasional: Nilai dan Pengembangan Potensi

Di dalam komponen pendidikan Indonesia terdapat 6 aspek penting yang menjadi kajian dalam penelitian ini. Enam aspek itu meliputi (1) dasar pendidikan, (2) fungsi dan tujuan pendidikan, (3) prinsip-prinsip pendidikan: pembudayaan dan keteladanan, (4) prinsip-prinsip pendidikan: demokratis dan pemberdayaan partisipasi masyarakat, (5) hak dan kewajiban warga negara, dan (6) hak dan kewajiban negara.

Aspek dasar pendidikan sebagaimana termaktub dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional bahwa pendidikan nasional berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945. Perbedaan antara dasar negara dengan dasar pendidikan tidak banyak dipertanyakan oleh

elite pendidikan Indonesia. Tidak banyaknya pertanyaan tentang perbedaan itu ada dua kemungkinan penyebabnya. Pertama, ada kesalahan pikir penyamaan antara dasar negara dengan dasar pendidikan. Kedua, adanya interpretasi penerapan dasar negara di seluruh aspek kehidupan bermasyarakat di Indonesia termasuk pendidikan. Jika benar alasan kedua yang melandasinya, maka berlandaskan dasar pendidikan ini dapat ditentukan bahwa pendidikan Indonesia menggunakan landasan nilai-nilai sebagaimana terkandung dalam Pancasila dan UUD 1945. Dengan kata lain, hakikat kehidupan yang tertata melalui nilai-nilai yang dianggap baik merupakan landasan pendidikan Indonesia.

Pada aspek kedua, fungsi dan tujuan pendidikan, sebagaimana termaktub dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional bahwa pendidikan nasional berfungsi untuk mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Fungsi dan tujuan pendidikan tersebut menjadi bagian dari landasan pendidikan. Dengan mengedepankan pembentukan watak dan peradaban bangsa menuju akhlak mulia, maka nilai menjadi penting dalam landasan pendidikan Indonesia. Selain itu, pendidikan Indonesia juga dimaksudkan untuk mengembangkan potensi peserta didik sesuai dengan kemampuannya.

Rumusan ini mengimplikasikan bahwa pendidikan Indonesia juga menggunakan landasan pendidikan yang berupa pengembangan potensi peserta didik. Kedua aspek landasan tersebut bersifat oposisional, namun tampil dalam satu rumusan secara bersamaan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Tentu saja, salah satu dari dua hal yang berposisi tersebut dipandang lebih penting. Menurut intepretasi elite pendidikan Indonesia, pengembangan potensi peserta didik yang ditujukan untuk perkembangan keimanan, ketaqwaan, dan kemuliaan akhlaknya dipandang lebih dominan daripada pembentukan pribadi yang sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan bertanggung jawab.

Hak dan kewajiban warga negara dan hak dan kewajiban negara sebagaimana Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional mengimplikasikan hakikat warga negara dan negara dalam bidang pendidikan di Indonesia. Sebagaimana interpretasi sebagian besar elite pendidikan di Indonesia terhadap hak dan kewajiban warga negara, bahwa hakikat warga negara dalam bidang pendidikan di Indonesia merupakan subjek yang bebas menentukan pilihannya untuk mengembangkan potensinya secara optimal. Akan tetapi, hal itu tidak sama dengan hakikat negara dalam bidang pendidikan di Indonesia yang tampak selalu mengatur dunia pendidikan di mana-mana.

Represi rezim orde baru dalam dunia pendidikan tidak menjadikan sistem pendidikan di Indonesia pasca kejatuhan orde baru berubah ke arah sistem pendidikan yang membebaskan dengan mengembangkan potensi

peserta didik secara optimal. Di samping itu, sistem pendidikan Indonesia juga tidak mengarahkan pengembangan potensi peserta didik secara optimal sesuai hakikat individu.

Ide-ide dalam komponen landasan pendidikan yang berbasis pada pengembangan peserta didik secara optimal yang diikuti dengan nilai-nilai dan watak bangsa tidak memungkinkan pendidikan untuk mengembangkan hakikat individualitas peserta didik. Sebaliknya, landasan pendidikan yang berisi penanaman nilai-nilai keberimanan, ketaqwaan, dan kemuliaan akhlak yang disertai pengembangan potensi peserta didik secara optimal juga tidak memungkinkan pengembangan pribadi peserta didik sesuai hakikat individualitas. Dengan ringkas bisa dikatakan bahwa landasan pendidikan Indonesia adalah tatanan sosial agamis dan sekaligus tatanan sosial kultural.

7.2 Kurikulum Pendidikan Nasional: Diversitas sesuai SNP

Aspek-aspek dalam komponen kurikulum pendidikan sebagaimana termaktub dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, meliputi (1) penetapan standar nasional pendidikan oleh pemerintah, (2) pengembangan kurikulum mangacu SNP, (3) diversitas kurikulum sesuai jenjang pendidikan, (4) penyusunan kurikulum dalam kerangka Negara Kesatuan Republik Indonesia, (5) muatan wajib kurikulum pendidikan dasar dan menengah, (6) muatan wajib kurikulum pendidikan tinggi, (7) penetapan kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan dasar dan menengah oleh pemerintah, (8) diversitas pengembangan kurikulum pendidikan dasar dan menengah di bawah koordinasi dan supervisi negara, (9)

pengembangan pendidikan tinggi mengacu standar nasional pendidikan, (10) pengembangan kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan tinggi mengacu standar nasional pendidikan, (11) evaluasi hasil belajar dilakukan oleh pendidik.⁶

Aspek penetapan standar nasional pendidikan oleh pemerintah pada komponen kurikulum pendidikan diinterpretasikan oleh para elite pendidikan di Indonesia sebagai pemberian rambu-rambu atas diversitas kurikulum di tingkat lokal dan setiap satuan jenjang pendidikan. Dengan interpretasi semacam itu, maka sistem pendidikan Indonesia berdasarkan aspek ini mengindikasikan pemberian kebebasan tetapi juga dibarengi dengan keterikatan. Pemberian kebebasan pengembangan kurikulum sesuai kebutuhan dan potensi lokal serta satuan jenjang pendidikan membawa konsekuensi pada diversitas kurikulum, sedangkan acuan standar nasional pendidikan membawa konsekuensi keseragaman dan unitas kurikulum.

Penjelasan hal di atas selaras dengan aspek kedua dan ketiga yaitu pengembangan kurikulum mengacu SNP dan diversitas kurikulum sesuai jenjang pendidikan. Ini berarti adanya pemberian kebebasan pengembangan kurikulum sesuai kebutuhan dan potensi lokal dan satuan jenjang pendidikan yang menjadi isu penting pendidikan di Indonesia era reformasi. Akan tetapi, adanya acuan berupa standar nasional pendidikan (SNP) yang ditetapkan pemerintah untuk dijadikan pedoman pengembangan kurikulum pendidikan di daerah dan satuan pendidikan, mengindikasikan praktik pendidikan yang terpusat. Dengan demikian, kebebasan yang diberikan kepada daerah/lokal untuk mengembangkan kurikulum pendidikan tetap "dibelenggu" dengan

ketentuan dari pusat yang disebut standar nasional pendidikan dalam kerangka Negara Kesatuan Republik Indonesia.

Aspek penetapan kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan dasar dan menengah oleh pemerintah menunjukkan masuknya kekuasaan pemerintah pusat ke daerah. Ini juga menunjukkan kuatnya dominasi negara dalam praktik pendidikan di Indonesia seperti yang terjadi pada masa rezim orde baru yang otoritarian.

Masuknya kekuasaan negara ke dalam kurikulum pendidikan nasional juga tampak pada aspek pengawasan. Sistem pendidikan Indonesia yang memberikan kemungkinan terjadinya diversitas kurikulum, dari pendidikan dasar dan menengah sampai dengan pendidikan tinggi ternyata masih harus tunduk pada koordinasi dan supervisi negara. Diversitas pengembangan kurikulum pendidikan dasar dan menengah menunjukkan adanya alam kebebasan untuk dikembangkan apa saja dan bagaimana saja, tetapi dengan berada di bawah koordinasi dan supervisi negara tampak menonjolnya kekuasaan negara terhadap dunia pendidikan.

Pada tingkat pendidikan tinggi, kuatnya dominasi negara dalam pendidikan juga tampak, di samping kebebasan yang juga diberikan. Di satu sisi, pendidikan tinggi memiliki kebebasan untuk mengembangkan diri sesuai dengan ciri masing-masing, tetapi di sisi yang lain, pengembangan pendidikan tinggi itu tetap mengacu pada standar nasional pendidikan, sedangkan aspek pengembangan kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan tinggi mengacu standar nasional pendidikan. Kendatipun pendidikan tinggi diberi kebebasan untuk mengembangkan dirinya dan mengembangkan kerangka

dasar dan struktur kurikulumnya, tetapi tidak bisa meninggalkan peranan negara sebagai pemroduk standar nasional pendidikan yang harus diacu.

Pada komponen kurikulum sistem pendidikan Indonesia ada yang memberikan kebebasan penuh pada daerah, sekolah, dan guru terletak pada aspek evaluasi hasil belajar. Pada aspek evaluasi hasil belajar ini dijelaskan bahwa evaluasi hasil belajar dilakukan oleh pendidik. Tidak adanya campur tangan pemerintah dalam evaluasi hasil belajar peserta didik mengimplikasikan pemberian kebebasan penuh. Hal semacam ini tidak pernah terjadi pada masa sebelumnya; cengkeraman orde baru terhadap dunia pendidikan tampak sekali pada aspek ini. Sebagaimana tercantum dalam Bab XII Pasal 44 Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional, pemerintah dapat menyelenggarakan penilaian hasil belajar suatu jenis dan/atau jenjang pendidikan secara nasional.

Berdasarkan 11 aspek dalam komponen kurikulum sebagaimana termaktub dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, sistem pendidikan Indonesia sebagaimana yang diinterpretasikan oleh elite pendidikan Indonesia menunjukkan pemberian kebebasan kepada daerah, sekolah, dan guru, tetapi juga mengikatnya dengan standar nasional pendidikan.

Aspek-aspek dalam komponen kurikulum pendidikan sebagaimana termaktub dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional terbagi atas 2 kategori, yaitu kategori mengenai isi kurikulum dan kategori manajemen kurikulum. Pada isi kurikulum tidak tampak banyak perubahan dibanding kurikulum sebelumnya, karena secara substantif

tetap meliputi nilai-nilai dan seni serta ilmu pengetahuan dan teknologi. Pada manajemen kurikulum dengan adanya diversitas kurikulum terdapat perubahan yang relatif radikal, karena sejak adanya Undang-Undang yang mengatur Sistem Pendidikan Nasional di Indonesia belum pernah ada diversitas penyusunan kurikulum sebagaimana yang terdapat dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional ini. Dengan lebih dominannya perubahan pada manajemen kurikulum daripada isi kurikulum ini, pada komponen kurikulum pendidikan mengindikasikan dimulainya babak baru pendidikan nasional yang lebih bernuansa lokal, baik pada tingkat daerah maupun pada tingkat sekolah dan guru.

7.3 Desentralisasi Manajemen Pendidikan Nasional

Aspek-aspek dalam komponen manajemen pendidikan sebagaimana termaktub dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, meliputi (1) pengembangan tenaga pendidik diatur dengan undang-undang, (2) penyediaan sarana dan prasarana oleh satuan pendidikan, (3) pendanaan pendidikan menjadi tanggung jawab bersama antara pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat, (4) evaluasi pendidikan dilakukan melalui akreditasi dan sertifikasi, (5) badan hukum pendirian satuan pendidikan, (6) pengawasan dan penyelenggaraan dilakukan dengan prinsip transparansi dan akuntabilitas diatur oleh pemerintah.

Pada aspek pengembangan tenaga pendidik, sebagaimana termaktub dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional bahwa pengembangan tenaga pendidik diatur dengan undang-

undang. Aspek ini banyak diinterpretasikan oleh elite pendidikan Indonesia sebagai bentuk pengaturan pusat; dan rumusan yang demikian ini mereka terima. Dengan mengatur tenaga pendidik, yang bisa dimaknakan sebagai adanya dominasi negara terhadap tenaga pendidik, maka elite pendidikan Indonesia memandang aspek ini merupakan bentuk konservatifme pemerintah pusat terhadap daerah. Dalam aspek ini pun, elite pendidikan Indonesia menyetujuinya. Hal itu disebabkan oleh, baik selama kekuasaan orde lama maupun rezim orde baru, status dan hak-hak tenaga pendidik tidak diperhatikan. Dengan demikian, adanya aturan negara memberikan harapan akan status dan hak-hak tenaga pendidik untuk dimapankan.

Pada aspek penyediaan sarana dan prasarana, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menyatakan bahwa penyediaan sarana dan prasarana oleh satuan pendidikan. Rumusan ini kurang disetujui oleh elite pendidikan di Indonesia karena rumusan tersebut bisa diinterpretasikan sebagai lepas tangan negara pada penyediaan sarana dan prasarana pendidikan. Memberikan peran kepada satuan pendidikan untuk menyediakan sarana dan prasarana pendidikan memang bisa dibenarkan sehingga elite-elite pendidikan Indonesia menyetujui bila penyediaan sarana dan prasarana pendidikan itu menjadi tanggung jawab bersama pemerintah dan masyarakat.

Apa yang dikehendaki oleh para elite pendidikan Indonesia pada aspek di atas juga banyak diilhami oleh aspek pendanaan pendidikan, yang dinyatakan dalam undang-undang bahwa aspek pendanaan pendidikan menjadi tanggung jawab bersama antara pemerintah, pemerintah daerah, dan

masyarakat. Aspek ini banyak diterima oleh elite pendidikan Indonesia. Pendanaan pendidikan yang hanya dibebankan kepada negara dipandang mengabaikan peran masyarakat; sebaliknya, menyerahkan pendanaan pendidikan kepada masyarakat dipandang sebagai pengingkaran tugas negara atas pendidikan. Oleh karena itu, pendanaan pendidikan yang ditanggung oleh pemerintah dan masyarakat adalah rumusan yang bisa diterima.

Aspek keempat berkait dengan evaluasi pendidikan. Sebagaimana dijelaskan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional bahwa evaluasi pendidikan dilakukan melalui akreditasi dan sertifikasi. Aspek ini ditanggapi secara beragam oleh elite pendidikan di Indonesia. Beberapa elite pendidikan tidak menyetujui, karena evaluasi pasar yang menentukan kelangsungan pendidikan, sedangkan elite pendidikan lainnya menyetujui evaluasi pendidikan dilakukan oleh pemerintah, dan sebagian diantaranya yang menyetujui dilakukan oleh pemerintah tetapi dilakukan oleh pihak independen. Dengan melihat komposisi interpretasi para elite pendidikan Indonesia terhadap aspek ini, maka adanya kecenderungan untuk membebaskan evaluasi dari otoritas negara.

Selanjutnya aspek badan hukum pendirian satuan pendidikan yang mengimplikasikan kuatnya otoritas negara ditanggapi positif oleh seluruh elite pendidikan di Indonesia. Dengan dasar bahwa negara Indonesia negara hukum, maka elite pendidikan Indonesia memandang pendirian satuan pendidikan harus berbadan hukum. Walaupun ada elite pendidikan Indonesia mempertaruhkan satuan pasar menjadi penentu kelangsungan pendidikan, tetapi dalam hal pendirian sekolah elite pendidikan itu tidak menyatakan bahwa

hukum pasar merupakan legalisasi satuan pendidikan; elite pendidikan itu tetap menyandarkan pada legalitas hukum negara.

Aspek pengawasan dan penyelenggaraan dilakukan dengan prinsip transparansi dan akuntabilitas yang diatur oleh pemerintah. Prinsip transparansi dan akuntabilitas dalam pengawasan dan penyelenggaraan pendidikan menunjukkan adanya indikasi berkurangnya otoritas negara dalam pengawasan pendidikan. Ini berbeda dengan aspek sanksi atau ketentuan pidana atas pelanggaran yang diatur pemerintah. Seperti halnya aspek legalitas hukum negara untuk pendirian satuan pendidikan, aspek ini dilandasi bahwa negara Indonesia negara hukum, sehingga pelanggaran dalam dunia pendidikan harus diadili oleh hukum negara. Dengan demikian, dalam aspek ini, otoritas negara menjadi kuat.

Meski Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional lebih banyak memberikan kebebasan dalam manajemen pendidikan, ketentuan-ketentuan yang bersifat mengikat juga masih tampak kental. Dalam keadaan yang demikian, kehadiran Undang-Undang Nomor 22 tahun 1999 tentang Otonomi Daerah membawa makna penting pada komponen manajemen pendidikan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Dua aspek yang menunjukkan hal itu adalah (1) aspek penyediaan sarana dan prasarana oleh satuan pendidikan dan (2) aspek pendanaan pendidikan menjadi tanggung jawab bersama antara pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat. Kedua aspek ini cukup membawa konsekuensi mengubah manajemen pendidikan Indonesia yang telah ada sebelumnya. Dengan warna baru itu manajemen pendidikan Indonesia

mengalami pembebasan, dalam arti memberikan kebebasan kepada setiap satuan pendidikan untuk menyediakan sarana dan prasarannya sendiri dan juga menentukan kebutuhan anggarannya. Untuk mendukung pelaksanaan kedua aspek itu, perangkat manajemen telah disiapkan sebelumnya yaitu melalui bentuk manajemen berbasis sekolah (MBS) serta pembentukan organisasi komite sekolah dan dewan pendidikan.

7.4 Ideologi Pendidikan Indonesia: Konservatisme Sosial Revisionis dan Liberalisme Kompromistik

Berdasarkan interpretasi elite pendidikan terhadap komponen ideologi pendidikan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dapat diinterpretasikan mengenai ideologi pendidikan Indonesia. Atas dasar interpretasi dari interpretasi elite itu, ideologi pendidikan Indonesia bisa disebut sebagai ideologi pendidikan konservatisme sosial revisionis dan sekaligus bisa disebut pula ideologi liberalisme kompromistik. Dengan demikian, ideologi pendidikan Indonesia dapat memasuki kedua rumpun ideologi pendidikan sebagaimana yang diklasifikasi oleh O'Neill.

7.4.1 Ideologi Pendidikan Indonesia: Konservatisme Sosial Revisionis

Berangkat dari pendidikan Indonesia yang berlandaskan tatanan sosial agamis dan tatanan sosial kultural, maka ideologi pendidikan Indonesia masuk dalam rumpun ideologi konservatif dengan model ideologi konservatisme sosial (O'Neill, 1981) yang menggabungkan dua tipe sekaligus, yaitu konservatisme religius dan konservatisme sekular. Disebut konservatisme religius karena landasan pendidikan yang digunakan adalah tatanan sosial agamis; sedangkan

konservatisme sosial sekuler mengacu pada penggunaan landasan tatanan sosial kultural.

Ideologi pendidikan konservatisme sosial tersebut menjadi konservatisme sosial revisionis karena kurikulum pendidikan di Indonesia, selain komponennya yang memang bertipe konservatisme religius yang berisi pengetahuan agama dan konservatisme sekular yang berisi nilai-nilai kultural, tetapi juga berisi pengetahuan ilmiah rasional dan teknologi. Selain itu, komponen manajemen pendidikan Indonesia yang desentralistik bukanlah manajemen pendidikan model konservatif. Oleh karena itu, ideologi pendidikan konservatisme sosial yang digunakan Indonesia bersifat revisionis. Konservatisme revisionis merupakan penggabungan tipe konservatisme religius dan konservatisme sekular dengan penambahan pada komponen kurikulum dan manajemen. Karena adanya penambahan itulah, maka pilihan label konservatisme sosial revisionis ditetapkan.

7.4.2 Ideologi Pendidikan Indonesia: Liberalisme Kompromistik

Dengan mendasarkan pada komponen manajemen yang desentralistik dan kurikulum yang berisi pengetahuan ilmiah rasional dan teknologi, di samping pengetahuan agama dan nilai-nilai, maka ideologi pendidikan Indonesia menunjukkan ciri ideologi pendidikan liberal, khususnya model liberalisme.

Model ideologi pendidikan liberalisme yang digunakan Indonesia tersebut didasari oleh landasan pendidikan yang berupa pelestarian dan perbaikan tatanan sosial dilakukan melalui tatanan sosial agamis dan tatanan

sosial kultural. Oleh sebab itu, dalam isi kurikulum juga dimuati pengetahuan agama dan nilai-nilai kultural. Kedua pokok ini yang menjadikan model liberalisme dalam pendidikan Indonesia bisa disebut liberalisme kompromistik.

7.5 Implikasi Ideologi terhadap Praktik Pendidikan

Walaupun ideologi pendidikan terkesan penting, namun dalam sudut pandang sosiologis, tidak sebagaimana halnya. Disertasi ini menemukan sejumlah praktik pendidikan yang dalam persepektif dan pendekatan O'Neill dinyatakan sebagai berseberangan, bertentangan, sekurang-kurangnya berbeda, dalam kenyataannya. Berikut ini dikemukakan 7 (tujuh) contoh perilaku sosial yang dapat disebut sebagai berseberangan, bertentangan, sekurang-kurangnya berbeda, dalam kenyataannya.

7.5.1 Kontroversi Ujian Nasional

Istilah UN selalu berubah-ubah sesuai selera penguasa. UN disebut Ebtanas (evaluasi Belajar Tahap Akhir Nasional) pada tahun 2002 dan dalam tahun yang sama Menteri Pendidikan Nasional, Malik Fajar, menggantinya dengan UAN (ujian Akhir Nasional). Pada tahun 2005 sampai dengan sekarang UAN diganti dengan nama ujian nasional (UN).

Pro-kontra tentang UN yang sudah berlangsung beberapa tahun, akhirnya diputus oleh Pengadilan Negeri Jakarta Pusat dalam sidang perkara gugatan warganegara (*citizen Law Suit*) yang diajukan oleh 58 anggota masyarakat yang mewakili murid, orangtua murid, guru, dan para pemerhati pendidikan pada tanggal 21 Mei 2007 (*Education Forum*, 2007). Majelis Hakim

Pengadilan Negeri Jakarta Pusat menolak eksepsi para tergugat, yang terdiri atas Presiden RI, Wakil Presiden RI, Menteri Pendidikan Nasional, dan Ketua Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP).

Dalam amar putusannya, majelis hakim menyatakan bahwa para tergugat telah lalai dalam memberikan pemenuhan dan perlindungan hak asasi manusia terhadap warganegara yang menjadi korban, khususnya pada hak anak atas pendidikan dan hak-hak anak. Mengutip pendapat Sophia Latjuba (Koordinator *Education Forum*, 2007) bahwa "suatu pemerintahan yang telah dijatuhi hukuman oleh majelis hakim, tanpa harus menunggu putusan tersebut berkekuatan hukum tetap, Presiden yang berkuasa sudah dapat dijatuhkan (*impeachment*) oleh DPR. Hal ini telah terjadi di negara adikuasa Amerika Serikat". Merujuk pendapat ini, secara moral pemerintah telah gagal menjaga kualitas pendidikan nasional, karena fakta persidangan telah membuktikan adanya kesalahan dalam kebijakan pendidikan.

Majelis hakim juga memerintahkan para tergugat untuk meningkatkan kualitas guru, kelengkapan sarana dan prasarana sekolah, dan akses informasi yang lengkap di semua daerah Indonesia, sebelum (pemerintah) melaksanakan kebijakan UN lebih lanjut. Para tergugat juga diperintahkan mengambil langkah konkrit untuk mengatasi gangguan psikologis dan mental peserta didik dalam usia anak akibat penyelenggaraan UN, dan diperintahkan untuk meninjau kembali Sistem Pendidikan Nasional.

Palu majelis hakim telah dijatuhkan. Bagaimana seharusnya para pihak tergugat maupun penggugat menyikapi putusan tersebut? Ironisnya, ujian nasional masih diselenggarakan sampai sekarang (2009) dan menyisakan

persoalan-persoalan yang berdampak negatif dalam kehidupan masyarakat. Pemerintah dengan berbagai dalihnya, tetap melaksanakan UN, karena menurutnya (pemerintah), UN bukan semata-mata untuk menentukan kelulusan anak didik. Wakil Presiden Yusuf Kalla, yang juga sebagai kandidat Presiden ketika berkampanye-pun masih mendendangkan pentingnya ujian nasional untuk mengukur tingkat keberhasilan pendidikan dan untuk meningkatkan kualitas pendidikan Indonesia. Padahal kalau dicermati, UN bertentangan dengan UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, pasal 58: (1) Evaluasi hasil belajar peserta didik dilakukan oleh pendidikan untuk memantau proses, kemajuan, dan perbaikan peserta didik secara berkesinambungan, dan (2) evaluasi peserta didik, satuan pendidikan, dan program pendidikan dilakukan oleh lembaga mandiri secara berkala, menyeluruh, transparan, dan sistemik, untuk menilai pencapaian standar nasional pendidikan.

Peristiwa tragis terjadi pada penyelenggaraan UN tahun 2009 yang diwarnai berbagai kecurangan, kesalahan, dan kegagalan peserta didik. Peristiwa di Ngawi misalnya, terdapat sekolah yang dinyatakan tidak lulus 100% dan harus mengulang ujian, karena terjadi kebocoran kunci jawaban. Atau di tempat dan sekolah lain, dijumpai nilai mata ujian sama untuk semua siswa berkat bantuan oknum tertentu secara tidak bertanggungjawab, dan masih banyak lagi pelanggaran-pelanggaran moral yang dilakukan oleh lembaga-guru, yang semata-mata mengejar kelulusan anak didiknya. Bagaimana mungkin suatu kegiatan yang tidak sesuai dengan kebijakan dapat

terus dilaksanakan. Itulah realitasnya pendidikan di Indonesia. Penegakan hukum masih terlalu jauh dari harapan.

7.5.2 Kontroversi antara UN dan KTSP

Pelaksanaan UN tampak kontradiksi dengan kebijakan Kurikulum Berbasis Kompetensi (2003) dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) yang berlaku sejak tahun 2004. KBK dan KTSP pada prinsipnya tidak berbeda. Kedua kurikulum tersebut bertujuan agar peserta didik mencapai kompetensi tertentu sesuai dengan kemampuannya. Satu ciri KBK atau KTSP adalah bahwa proses pembelajaran ditujukan untuk memperoleh ketuntasan atau kompetensi tertentu, dan bukan mempersiapkan anak didik lulus UN. Padahal, metode untuk bisa lulus UN sangat berbeda dengan metode untuk mencapai kompetensi. Kebingungan ini melanda masyarakat pada umumnya, orangtua murid, kepala sekolah, guru, dan anak didik. Strategi apa yang cocok untuk mengatasi kedua masalah tersebut. Bila memilih tuntas kompetensi dapat menyebabkan kurang berhasilnya UN; sebaliknya mengejar nilai UN berarti melanggar KBK dan KTSP. Itulah sebabnya hasil UN tahun ajaran 2004/2005 jeblok, dan sampai sekarang hal tersebut menimbulkan pertanyaan. Kalau mau konsekuen dan konsisten, KTSP dan KBK yang dilaksanakan, dengan menghapus UN. Hal ini sejalan dengan makna otonomi daerah dan sekolah; bahwa evaluasi akhir dapat dilakukan oleh daerah atau sekolah. Bahwa secara nasional pendidikan perlu distandarkan, namun hal tersebut tidak dilakukan melalui UN, tetapi dicarikan jalan keluar lain yang lebih efektif dan efisien, serta

tidak menimbulkan inkonsistensi dalam melaksanakan kebijakan berupa Undang-Undang.

Bila dikatakan bahwa saat ini hanya terjadi diatas kertas atau hanya berakhir dalam Silabus atau RPP. Implementasi KTSP membutuhkan sumber daya manusia yang profesional, sarana prasarana, sumber belajar yang lengkap, dan dana yang memadai. Kondisi objektifnya, sebagian besar sekolah di Indonesia belum dapat mengejar keterbatasan dan ketertinggalan itu, dan relatif jauh dari kelayakan. Usaha pemerintah melakukan sertifikasi dengan maksud meningkatkan kompetensi dan kesejahteraan guru belum menjadi jaminan sepanjang para guru belum bangga dengan profesinya. Berkaitan dengan hal tersebut, dapat disimpulkan bahwa suatu kebijakan pendidikan yang sempurna (dalam bentuk UU yang baik) belum tentu dapat dilaksanakan dengan baik pula, apalagi terjadi kebijakan yang tumpang tindih dan tidak kontekstual. Ketimpangan antara UU dengan implementasinya dalam masyarakat mengakibatkan kualitas dan kuantitas pendidikan jauh dari harapan masyarakat.

7.5.3 Kontroversi Fungsi dan Tujuan Pendidikan Nasional

Rumusan Bab II, pasal 3 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional berbunyi "Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga

negara yang demokratis serta bertanggung jawab.” Rumusan yang demikian dimaknakan secara beragam, sehingga dalam praktik pendidikan menimbulkan kontroversi. Memang disadari bahwa rumusan fungsi dan tujuan pendidikan tersebut “abstrak. Ketika disebutkan bahwa fungsi pendidikan adalah “mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa”, pertanyaan yang muncul adalah apakah sebenarnya yang dimaksud dengan mengembangkan kemampuan dan watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa itu? Hal ini juga tidak dijelaskan dalam penjelasan UU tersebut; artinya tidak memerlukan penjelasan lagi. Alinea, rumusan tujuan pendidikan yaitu berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab”. Juga menimbulkan kontroversi di sini terjadi khususnya tentang tujuan/aspek mana yang didahulukan atau menjadi prioritas. Para guru di lembaga-lembaga pendidikan yang berada di bawah naungan yayasan pendidikan agama lebih memprioritaskan berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman, bertaqwa, dan berakhlak mulia, terlebih dahulu, baru kemudian mengembangkan potensi peserta didik yang sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Sebaliknya, para guru sekolah-sekolah negeri lebih banyak mendahulukan untuk mengembangkan potensi peserta didik yang sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab, di samping mengembangkan

potensi peserta didik agar menjadi manusia yang berakhlak mulia. Uniknya lagi, kegiatan pendidikan dan evaluasi keberhasilan belajar peserta didik, lebih mengedepankan pengembangan potensi peserta didik, berilmu, cakap, kreatif, dan mandiri, untuk mempersiapkan peserta didik menghadapi UN daripada pengembangan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang berakhlak mulia, mandiri, sehat dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Padahal UN sebagai salah satu indikator kelulusan peserta didik lebih mengedepankan tataran kognitif semata (berilmu, cakap, kreatif). Sehingga kontroversial dengan fungsi dan tujuan sebagaimana yang tertuang dalam UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Mencermati realitas tersebut, dapat dihipotesiskan bahwa praktik pendidikan tidak memiliki prioritas, tetapi semuanya asal berjalan bergantung pada interpretasi atau selera para guru di sekolah. Ketika mereka ditanya apa sebenarnya fungsi dan tujuan pendidikan yang diajarkan, mereka serta merta menjawab dengan "entheng", bahwa tugas utama seorang guru adalah mengajarkan materi pelajaran sesuai dengan bidang studi/mata pelajaran yang diampunya, berdasarkan buku paket yang sudah baku. Apakah pembelajaran yang demikian sesuai dengan fungsi dan tujuan pendidikan nasional, mereka tidak peduli.

7.5.4 Kontroversi Sekolah Gratis

Setiap hari dan berulang kali tayangan iklan "sekolah gratis" muncul di layar televisi. Anggapan yang berkembang dalam masyarakat, khususnya orang tua murid yang menyekolahkan anaknya, mereka terbebas dari uang

sekolah, uang gedung, uang pendaftaran dan lain-lain. Realitasnya banyak cara sekolah menarik uang dari orang tua murid, dengan dalih yang berbeda-beda, seperti sumbangan untuk kegiatan olah raga, kesenian, mengecat ruang kelas, perpustakaan, rekreasi bersama, masa orientasi studi (MOS), dan masih banyak lagi. Prinsipnya, tidak ada sekolah "Cuma-Cuma-gratis", meskipun ada dana bantuan operasional sekolah (BOS). Di Surabaya misalnya, ada beberapa sekolah Taman Kanak-Kanak (TK) dan sekolah-sekolah favorit menarik uang sukarela ketika penerimaan murid baru yang jumlahnya lebih besar dibandingkan dengan uang masuk pendidikan tinggi. Demikian halnya dengan uang sekolah yang dibayar setiap bulan. Kebanyakan peserta didik yang masuk sekolah tersebut adalah putra-putri dari orang-orang kaya dan pejabat.

Bila dicermati, hal tersebut tidak menyalahi undang-undang, karena dalam UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Bab XIII pasal 46 ayat (1) Pendanaan pendidikan menjadi tanggungjawab bersama antara Pemerintah, Pemerintah Daerah, dan Masyarakat, (2) Pemerintah dan Pemerintah daerah bertanggungjawab menyediakan anggaran pendidikan sebagaimana diatur dalam pasal 31 ayat (4) UUD Republik Indonesia 1945, dan (3) Ketentuan mengenai tanggungjawab pendanaan pendidikan sebagaimana dimaksud dalam ayat (1) dan ayat (2) di atur lebih lanjut dengan Peraturan Pemerintah.

Sesuai dengan ketentuan tersebut, Pemerintah dan Pemerintah Daerah, baru disebut menyalahi atau melanggar undang-undang, apabila tidak menyediakan anggaran pendidikan sebagaimana diatur dalam pasal 31 ayat (4)

UUD Republik Indonesia 1945. Sayangnya, ketentuan mengenai tanggungjawab pendanaan pendidikan sebagaimana dimaksud dalam ayat (1) dan ayat (2) di atur lebih lanjut dengan Peraturan Pemerintah, yang sampai sekarang belum ada. Akibatnya, yang terjadi dalam masyarakat, hanya anak-anak dari kelompok "ber-uang" yang dapat menikmati sekolah yang baik, sementara anak-anak dari masyarakat biasa hanya bisa menikmati pendidikan "apa adanya", dan yang terpenting baginya, sudah disebut anak sekolah.

7.5.5 Kontroversi Anggaran Pendidikan 20%

Secara tegas disebutkan pada Bab XIII, pasal 49, ayat (1) bahwa dana pendidikan **selain gaji pendidikan dan biaya pendidikan kedinasan** dialokasikan minimal 20% dari Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara (APBN) pada sektor pendidikan dan minimal 20% dari Anggaran Pendapatan Pemerintah Daerah. Pada tahun anggaran 2009, ketentuan tersebut dipenuhi oleh Pemerintah dan disebarluaskan sebagai bukti kesuksesan Presiden Susilo Bambang Yudoyono. Persoalannya adalah, apakah dana tersebut benar-benar terealisasi dalam arti terserap secara fungsional untuk keperluan pendidikan, selain gaji pendidikan dan biaya pendidikan kedinasan? Ternyata tidak demikian. Sampai sekarang, sebagian besar dana tersebut digunakan untuk kepentingan gaji pendidikan dan biaya pendidikan kedinasan. Lebih ironis lagi, meskipun sudah dipotong untuk kepentingan gaji pendidikan dan biaya pendidikan yang porsinya lebih besar, dana tersebut belum terserap secara optimal dan fungsional karena manajemen yang tidak baik. Salah satu contoh yang menunjukkan amburadulnya manajemen adalah pencairan

pertanggungjawaban dana BOS yang membuat bingung para Kepala Sekolah, karena berbelit-belit dan ketakutan disebut sebagai koruptor, karena kesalahan prosedur. Para Kepala Sekolah lebih fokus dan disibukkan kegiatan administrasi mempertanggungjawabkan dana BOS daripada mengelola kegiatan belajar mengajar secara profesional. Keluh kesah semacam ini sudah bersifat nasional, bukan bersifat lokal atau kedaerahan lagi.

7.5.6 Kontroversi Metodologi Pembelajaran.

Pemerintah telah melakukan pembeban terhadap proses pembelajaran yang lebih inovatif, untuk meningkatkan kualitas produk pendidikan. Model-Model pembelajaran mutakhir telah dikembangkan, dengan dikemas sedemikian rupa dengan sebutan pembelajaran inovatif. Pembelajaran inovatif ini disosialisasikan dan dilaksanakan melalui berbagai cara: seminar pendidikan, Lokakarya pendidikan, dan PLPG bagi guru-guru yang tidak lulus sertifikasi melalui jalur portofolio, *Broad-Based Education* yang berorientasi *Life Skill* (BBE-ES), *Block Grand* berdasarkan *need Assessment*, prioritas, perencanaan dan keputusan sekolah bersama masyarakat yang dituangkan dalam proposal sekolah, pemberdayaan Kerja Kepala Sekolah (MKKS) untuk meningkatkan kualitas dan kinerja kepala sekolah sebagai ujung tombak inovasi dan reformasi pendidikan di sekolah (*School Reform*), pemberdayaan Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) untuk meningkatkan profesionalisme guru dalam melaksanakan pembelajaran yang bermutu sesuai dengan kebutuhan anak didik (*Teaching Reform*), dan lomba-lomba keilmuan, serta pengembangan dan pengelolaan sumber belajar dan media, dan lain-lain.

Meskipun demikian, berdasarkan pengamatan peneliti, para guru relatif paham tentang metodologi pembelajaran yang inovatif yang konstruktivistis, tetapi karena sudah terbiasa dengan positistik, mereka lebih menikmati mempraktikkan yang positistik. Mereka menyatakan bahwa "toh yang inovatif atau tidak inovatif tidak ada pengaruhnya terhadap kenaikan pangkat dan golongan".

Untuk mengatasi masalah-masalah yang kontroversial sebagaimana disebutkan di atas, diperlukan terobosan-terobosan baru. Berlandaskan kondisi politik Indonesia pascareformasi 1998, reformasi pendidikan Indonesia seharusnya mewartakan amanat reformasi politik tersebut. Tampak bahwa reformasi politik tidak diimbangi dengan reformasi pendidikan. Sejalan tetapi tidak searah, dalam arti bahwa sejalan dalam melakukan perubahan, tetapi tidak searah, karena sistem pendidikan menuju arah yang tidak jelas, kurang menentu, dan berada di antara ideologi pendidikan konservatisme dan liberalisme yang membingungkan.

Dengan demikian, sesuai dengan hakekat suatu ideologi pendidikan yang bersifat dinamis, kontekstual, dan relevan dengan kebutuhan (berbeda dengan falsafah dan dasar negara Pancasila dan UUD 1945 yang tetap), ke depan dasar, fungsi dan tujuannya harus jelas. Peneliti menawarkan, sistem pendidikan nasional **berideologi pendidikan kontekstual**, berpolitik, dan mengambil jalur pendidikan kritis, yaitu pendidikan kritis yang menampilkan gerakan yang pasti dan sesuai dengan kebutuhan dalam usaha untuk melakukan upaya perbaikan tatanan politik.

BAB VIII
IDEOLOGI PENDIDIKAN
INDONESIA

BAB VIII

IDEOLOGI PENDIDIKAN INDONESIA

Dalam bab ini disajikan diskusi hasil penelitian disertasi ini. Hasil penelitian yang dimaksud dibandingkan dengan negara-negara lain melalui komponen-komponen ideologi pendidikan meliputi landasan, kurikulum, dan manajemen pendidikan. Perbandingan tersebut dimaksudkan untuk menegaskan temuan penelitian ini. Selanjutnya, temuan itu juga dibandingkan dengan ideologi liberal dan konservatif menurut klasifikasi yang diberikan oleh O'Neill, dengan maksud untuk mengukuhkan dan menempatkan temuan penelitian ini di antara klasifikasi dan tipologi ideologi pendidikan O'Neill. Berdasarkan bandingan tersebut disusun proposisi-proposisi mengenai ideologi pendidikan yang juga sebagai temuan penelitian dalam disertasi ini.

8.1 Perbandingan Ideologi Pendidikan Indonesia dengan Ideologi Pendidikan Negara-Negara Lain

Berdasarkan interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dapat diinterpretasikan mengenai ideologi pendidikan Indonesia. Sebagaimana telah dipaparkan di bagian terdahulu, ditemukan bahwa ideologi pendidikan Indonesia dapat masuk ke dalam kedua rumpun ideologi pendidikan yang

diklasifikasikan O'Neill, yaitu ideologi pendidikan konservatisme sosial revisionis dan ideologi pendidikan liberalisme kompromistik.

Tipe ideologi konservatisme sosial revisionis ini menggabungkan dua tipe dalam tipologi ideologi pendidikan O'Neill, yakni tipe konservatisme religius yang berlandaskan tatanan sosial agamis dan tipe konservatisme sekular yang berlandaskan tatanan sosial kultural. Dengan demikian, landasan pendidikan Indonesia adalah gabungan dari tatanan sosial agamis dan tatanan sosial kultural tersebut.

Dilihat dari komponen kurikulum, pendidikan Indonesia juga menggunakan tipe konservatisme religius sebagaimana yang dimaksudkan dalam tipologi O'Neill yang berisi pengetahuan agama dan juga sekaligus menampilkan ciri tipe konservatisme sekular yang berisi nilai-nilai kultural. Selain itu, komponen kurikulum pendidikan Indonesia juga berisi pengetahuan ilmiah rasional dan teknologi.

Hal yang berbeda tampak dalam komponen manajemen. Tidak hanya berbeda, manajemen pendidikan Indonesia justru menunjukkan kontras dengan klasifikasi O'Neill. Menurut O'Neill, ideologi pendidikan konservatisme sosial menggunakan manajemen sentralistik, sedangkan manajemen pendidikan Indonesia justru bersifat desentralistik.

Dengan model ideologi pendidikan Indonesia yang termasuk model konservatisme O'Neill dan dengan perbedaan pada komponen kurikulum (agama, nilai-nilai, dan sekaligus sains dan teknologi) dan manajemen (desentralistik) seperti di atas, maka dalam penelitian ini ideologi pendidikan Indonesia disebut **konservatisme revisionis**. Konservatisme revisionis

merupakan penggabungan tipe konservatisme religius dan konservatisme sekular dengan penambahan pada komponen kurikulum dan manajemen.

Ideologi pendidikan Indonesia juga bisa dimasukkan ke dalam rumpun ideologi **liberalisme kompromistik**. Hal ini bisa dicermati pada komponen manajemen yang desentralistik dan komponen kurikulum yang berisi pengetahuan ilmiah rasional dan teknologi, di samping pengetahuan agama dan nilai-nilai. Meski demikian, ideologi pendidikan Indonesia ini juga menunjukkan perbedaan dengan yang dimaksudkan dalam klasifikasi O'Neill.

Dengan landasan pendidikan yang berupa pelestarian dan perbaikan tatanan sosial yang dilakukan melalui tatanan sosial agamis dan kultural, pendidikan di Indonesia tidak memiliki landasan pembaruan atau perombakan tatanan politik sebagaimana model ideologi pendidikan liberasionisme. Selain itu, meski landasan pendidikan Indonesia juga mengembangkan individu pembelajar sesuai dengan potensinya masing-masing, tidak ada upaya untuk melebur, mengganti, atau meniadakan sekolah sebagaimana model liberalisme anarkhis atau radikal.

Di samping itu, meski bermuatan pengetahuan ilmiah-rasional yang mengembangkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni, kurikulum pendidikan Indonesia juga memasukkan muatan pengetahuan agama dan nilai-nilai kultural. Dengan kata lain, selain berisi pengembangan ilmu pengetahuan ilmiah-rasional dan teknologi yang menjadi ciri model ideologi liberalisme, kurikulum pendidikan Indonesia juga berisi agama dan nilai-nilai.

Oleh sebab itu, dalam rumpun ideologi liberal, ideologi pendidikan Indonesia termasuk model liberalisme dengan tipe **liberalisme kompromistik**.

Disebut liberalisme kompromistik karena terdapat pengurangan "kadar" model liberalisme pada komponen landasan dan kurikulum. Liberalisme yang digunakan dalam pendidikan Indonesia masih menggunakan landasan pelestarian tatanan agama dan sosiokultural dan masih menerima kehadiran agama dan nilai dalam kurikulum.

Temuan hasil penelitian yang berupa ideologi pendidikan Indonesia tersebut bisa diperbandingkan dengan berbagai ideologi pendidikan yang dianut di negara-negara lain. Sebagaimana yang sudah diuraikan dalam bagian perdebatan teoretik (Bab III), terdapat lima belas negara yang bisa digunakan sebagai bahan perbandingan. Kelima belas negara tersebut menggunakan ideologi pendidikan yang berbeda-beda, kadang memiliki kesamaan, namun juga mengandung perbedaan. Ideologi pendidikan beserta rincian komponen-komponennya yang digunakan oleh kelima belas negara yang dikaji bisa diringkaskan dalam tabel perbandingan berikut.

Tabel: 10
Perbandingan Ideologi Pendidikan Kelompok/Negara

KELOMPOK	NAMA	KOMPONEN			IDEOLOGI		
		LANDASAN	KURIKULUM	MANAJEMEN	RUMPUN	MODEL	TIPE
P E R S E M A K M U R A N	Inggris	Pengembangan potensi individu ke arah tatanan sosial agamis dan kultural	Iptek dan nilai	Desentralistik	Liberal	Liberalisme	Non-Direktif
	Kanada	Pengembangan potensi individu sesuai dengan nilai pragmatis	Iptek dan nilai	Desentralistik	Liberal	Liberalisme	Direktif
	Australia	Pengembangan potensi individu sesuai dengan nilai pragmatis	Iptek dan nilai	Desentralistik	Liberal	Liberalisme	Direktif
K O M U N I S	Rusia	Pengembangan potensi individu sesuai dengan nilai humanitas	Nilai dan Iptek	Desentralistik	Liberal	Liberalisme	Direktif
	Cina	Perbaikan tatanan sosial sesuai dengan pembangunan sosialis	Nilai dan Iptek	Sentralistik	Konservatif	Fundamentalisme	Sekular
	Kuba	Perbaikan tatanan sosial sesuai dengan nilai dan budaya komunis	Nilai dan Iptek	Sentralistik	Konservatif	Fundamentalisme	Sekular
I S L A M	Mesir	Penegakan demokrasi dan pembentukan individu demokratis	Nilai dan Iptek	Sentralistik	Liberal	Liberasionisme	Reformasi
	Arab	Pengembangan potensi individu sesuai dengan nilai agama dan budaya Islam	Agama dan Iptek	Sentralistik	Konservatif	Fundamentalisme	Religius
	Iran	Pengembangan potensi individu sesuai dengan nilai agama Islam	Agama dan Iptek	Sentralistik	Konservatif	Fundamentalisme	Religius
M A J U	Amerika Serikat	Perbaikan tatanan sosial dan pengembangan potensi individu	Iptek dan nilai	Desentralistik	Liberal	Liberalisme	Non-Direktif
	Perancis	Pengembangan nasionalisme	Nilai	Desentralistik	Konservatif	Fundamentalisme	Sekular
	Belanda	Pembaruan tatanan politik	Iptek dan nilai	Sentralistik	Liberal	Liberasionisme	Reformasi
	Jerman	Pembaruan tatanan politik	Iptek dan nilai	Sentralisasi	Liberal	Liberasionisme	Reformasi
I N D O N E S I A	Jepang	Pengembangan kemampuan dasar sesuai perkembangan iptek dan nilai humanitas	Iptek dan nilai	Sentralistik	Liberal	Liberalisme	Direktif
	Korea Selatan	Penanaman nasionalisme	Nilai dan Iptek	Sentralistik	Konservatif	Fundamentalisme	Sekular

Tabel tersebut menunjukkan berbagai hal yang berkaitan dengan ideologi pendidikan yang terdapat di berbagai negara, khususnya komponen-komponen ideologi yang tampak pada landasan, kurikulum, dan manajemen pendidikan yang digunakan, serta rumpun, model, dan tipe ideologinya. Berdasarkan tabel tersebut bisa dibuat paparan berikut.

Ideologi pendidikan yang digunakan oleh masing-masing negara relatif bersifat unik dalam arti bahwa tiap negara memiliki ciri khusus yang berbeda dengan negara lain. Meskipun menggunakan tipe, model, dan rumpun ideologi yang sama, jabaran ideologi tersebut ke dalam komponen-komponennya

memiliki perbedaan. Negara-negara yang dalam satu kelompok pun, yang tentu saja memiliki banyak keserupaan ciri, ternyata menggunakan ideologi yang berbeda. Hal ini berkaitan dengan berbagai pertimbangan yang digunakan oleh masing-masing negara. Sebagaimana yang dikatakan Hall (1990), substansi atau karakteristik sistem pendidikan setiap negara tidak hanya dikembangkan dengan menggunakan ukuran kuantitatif atau statistik, tetapi lebih banyak menggunakan pertimbangan yang bersifat sosiokultural dan politis-ideologis. Pertimbangan-pertimbangan ini menjadikan sistem pendidikan sebuah negara bersifat unik dan spesifik.

Di antara negara-negara persemakmuran, misalnya antara Inggris dengan Kanada dan Australia, memiliki perbedaan. Inggris menggunakan landasan pengembangan potensi individu ke arah tatanan sosial agamis dan kultural dengan kurikulum yang bermuatan lptek dan nilai serta menggunakan manajemen yang desentralistik. Dengan demikian ideologi pendidikan Inggris termasuk rumpun ideologi liberal, model ideologi liberalisme, dengan tipe non-direktif. Kanada dan Australia menggunakan ideologi yang relatif sama, yaitu rumpun liberal, model liberalisme, dengan tipe direktif. Kedua negara ini menggunakan landasan yang berupa pengembangan potensi individu sesuai dengan nilai-nilai pragmatis, kurikulum pendidikannya bermuatan lptek dan nilai, dan manajemennya bersifat desentralistik. Dengan demikian, perbedaan Inggris dengan Kanada dan Australia terletak pada tipe ideologi yang digunakan. Dengan tipe ideologi non-direktif, pemerintah Inggris memberikan wewenang sepenuhnya kepada sekolah untuk mengembangkan sistem pendidikannya. Dengan demikian, tidak ada sistem pendidikan yang bersifat

nasional karena wewenang terhadap pendidikan telah didesentralisasikan secara penuh ke sekolah. Ini berbeda dengan Kanada dan Australia. Meski otoritas pendidikan telah didesentralisasikan ke daerah-daerah/negara bagian/provinsi, pemerintah Pusat tetap memberikan arah, pengembangan, serta pengawasan pendidikan.

Negara-negara komunis juga memperlihatkan perbedaan ideologi pendidikan mereka. Ideologi pendidikan Rusia berbeda dengan Cina dan Kuba. Rusia menggunakan landasan yang berupa pengembangan potensi individu sesuai dengan nilai-nilai humanitas. Meskipun kurikulum pendidikan Rusia diisi dengan nilai-nilai dan iptek, manajemen yang digunakan adalah desentralistik. Dengan demikian, ideologi pendidikan Rusia termasuk ke dalam rumpun liberal, model liberalisme, dan tipe direktif. Berbeda dengan Rusia, Cina menggunakan landasan yang berupa perbaikan tatanan sosial sesuai dengan pembangunan sosialis. Kurikulum pendidikan Cina diisi dengan nilai dan iptek, sedangkan manajemen pendidikannya bersifat sentralistik. Oleh karena itu, ideologi pendidikan Cina termasuk rumpun konservatif, modelnya fundamentalisme, dengan tipe sekular. Yang relatif sama dengan Cina adalah Kuba. Kuba menggunakan ideologi pendidikan konservatif dengan model fundamentalisme dan bertipe sekular. Perbedaannya terletak pada landasan pendidikan yang digunakan; landasan pendidikan Kuba adalah perbaikan tatanan sosial sesuai dengan nilai dan budaya komunis.

Di negara-negara Islam, perbedaan ideologi pendidikan juga tampak. Saudi Arabia dan Iran memang relatif sama, namun Mesir menunjukkan perbedaan yang mencolok. Saudi Arabia menggunakan landasan yang berupa

pengembangan potensi individu sesuai dengan nilai agama dan budaya Islam. Iran juga menggunakan landasan yang relatif sama, yaitu pengembangan potensi individu sesuai dengan nilai agama Islam. Di Arab dan Iran, kurikulum pendidikan bermuatan agama dan Iptek, sedangkan manajemen pendidikannya bersifat sentralistik. Dengan demikian, di Arab dan Iran digunakan ideologi pendidikan konservatif dengan model ideologi fundamentalisme yang bertipe religius. Ini berbeda dengan Mesir yang menggunakan landasan penegakan demokrasi dan pembentukan individu demokratis, kurikulum berisi nilai dan Iptek, dan menerapkan manajemen sentralistik. Dengan demikian, Mesir berideologi pendidikan liberal dengan model liberasionisme, sedangkan tipe ideologinya adalah reformasi.

Negara-negara maju, seperti Amerika Serikat, Perancis, Belanda dan Jerman juga menampakkan perbedaan ideologi pendidikan mereka. Amerika Serikat lebih memilih landasan pendidikan yang berupa perbaikan tatanan sosial dan pengembangan potensi individu; Perancis lebih memilih landasan pengembangan pengembangan nasionalisme yang berarti lebih mementingkan nilai; dan Belanda menggunakan landasan pembaruan tatanan politik. Kurikulum di Amerika Serikat, Belanda dan Jerman berisi Iptek dan nilai, sedangkan Perancis lebih memberikan substansi kurikulum yang berupa nilai. Amerika dan Belanda menggunakan manajemen desentralistik, sedangkan Perancis dan Jerman lebih memilih manajemen yang sentralistik. Oleh karena itu, ideologi pendidikan Perancis termasuk dalam rumpun konservatif dengan model ideologi fundamentalisme dan bertipe sekular. Amerika Serikat dan Belanda masuk dalam klasifikasi ideologi pendidikan liberal; model ideologi

pendidikan Amerika Serikat adalah liberalisme non-direktif, sedangkan Belanda dan Jerman menggunakan model ideologi liberasionisme reformasi.

Jepang dan Korea Selatan sebagai negara industri baru di Asia juga memiliki sistem pendidikan yang berbeda. Jepang lebih memilih ideologi pendidikan yang liberal dengan model liberalisme direktif; sedangkan Korea Selatan justru menggunakan ideologi yang konservatif dengan model fundamentalisme sekular. Perbedaan tersebut memang tampak pada penggunaan landasan pendidikan mereka. Jepang menggunakan landasan pengembangan kemampuan dasar sesuai perkembangan iptek dan nilai humanitas, sedang Korea Selatan merumuskan landasan pendidikan dengan penanaman nasionalisme. Kurikulum di Jepang, meski lebih berisi iptek dan nilai, namun manajemen yang diterapkan adalah sentralistik. Sebaliknya, dengan menggunakan manajemen yang sentralistik, kurikulum pendidikan di Korea Selatan memang berisi nilai dan iptek.

Tabel tersebut juga memperlihatkan bahwa beberapa negara yang diperbandingkan menggunakan rumpun, model, dan tipe ideologi tertentu dengan modifikasi. Dengan kata lain, meskipun ideologi pendidikan yang digunakan sama, terdapat berbagai perbedaan (bisa disebut penyimpangan) dari konsep utama ideologi yang dimaksud. Penyimpangan itu muncul dalam penjabaran ideologi pendidikan ke dalam komponen-komponennya, baik itu landasan, kurikulum, maupun manajemen pendidikan. Dengan demikian, terdapat diversifikasi penggunaan ideologi pendidikan dalam sistem pendidikan di berbagai negara. Dengan dasar yang demikian, bisa diterima pula bila

ideologi pendidikan Indonesia pun bersifat unik, yaitu konservatisme sosial yang revisionis dan sekaligus liberalisme yang kompromistik.

Ideologi pendidikan Indonesia, sebagaimana yang tampak pada tabel, menggunakan landasan tatanan sosial agamis dan tatanan sosial kultural, kurikulum berisi substansi agama, nilai, dan Iptek, serta lokal sedangkan manajemen pendidikan bersifat desentralistik. Dari ketiga komponen tersebut, ideologi pendidikan Indonesia memperlihatkan adanya ketidak-sejajaran (bisa disebut penyimpangan) dengan klasifikasi ideologi pendidikan sebagaimana yang dirumuskan O'Neill.

Komponen-komponen ideologi pendidikan yang dikemukakan O'Neill, sebagaimana tampak dalam tabel, dengan jelas menunjukkan bahwa ideologi pendidikan dibagi menjadi dua rumpun, yaitu rumpun ideologi pendidikan konservatif dan rumpun ideologi pendidikan liberal. Masing-masing rumpun ideologi pendidikan dibagi lagi menjadi model-model ideologi pendidikan; model ideologi pendidikan ini pun dibagi lagi secara lebih rinci ke dalam tipe-tipe ideologi pendidikan. Pembagian ideologi tersebut bersifat linier, dalam arti bahwa komponen-komponen ideologi yang dimaksud bersifat linier.

Linearitas ini bisa dijelaskan sebagai berikut. Ideologi pendidikan konservatif selalu dilandasi oleh nilai, agama, teologi, religi (komponen landasan), kurikulum berisi nilai, agama, tatanan (komponen kurikulum), dan manajemen pendidikan bersifat sentralistik (komponen manajemen). Demikian juga halnya dengan ideologi pendidikan liberal. Komponen-komponen ideologi pendidikan liberal ini tampak pada landasan pendidikan, yaitu perbaikan, perubahan, atau perombakan tatanan sosial, politik, dan pengembangan

potensi individu peserta didik, kurikulum lebih mementingkan pengetahuan ilmiah-rasional dan Iptek, sedangkan manajemennya lebih bersifat desentralistik.

Dalam tataran inilah, ideologi pendidikan Indonesia sebagaimana yang dijelaskan di atas disebut sebagai ideologi pendidikan yang mengalami penyimpangan. Komponen landasan pendidikan Indonesia, sebagaimana temuan penelitian ini, lebih mengarah ke penggunaan ideologi konservatif (tatanan sosial agamis dan tatanan sosial kultural), kurikulum berisi gabungan antara agama, nilai, dan Iptek, serta lokal (ciri konservatif yang digabungkan dengan ciri liberal), sedangkan manajemen pendidikan lebih memperlihatkan ciri ideologi liberal (bersifat desentralistik).

Penyimpangan komponen ideologi pendidikan seperti ini juga terjadi di beberapa negara lain. Dengan merujuk pada tabel Perbandingan Ideologi Pendidikan Kelompok Negara, di antara lima belas negara yang dibandingkan, penyimpangan komponen pendidikan tersebut terjadi di Rusia (kelompok negara komunis), Mesir (kelompok negara Islam), dan Jepang (kelompok negara industri baru).

Sebagai negara komunis yang ideologi pendidikannya pengembangan potensi individu sesuai dengan nilai-nilai humanitas, Rusia justru menekankan kurikulum pendidikan mereka dengan nilai-nilai dan dilengkapi dengan Iptek dan menggunakan manajemen yang desentralistik sehingga ideologi pendidikannya liberalisme direktif. Bila mengacu ke klasifikasi O'Neill, pelestarian tatanan sosial melalui nilai-nilai dilakukan dengan manajemen pendidikan yang sentralistik. Di samping itu, bila landasan pendidikan Rusia

lebih ditekankan pada pengembangan potensi individu, maka kurikulum pendidikannya juga mengarah dan menekankan pada penguasaan Iptek. Untuk memperjelas hal tersebut, ideologi pendidikan Rusia ini bisa dibandingkan dengan ideologi pendidikan Cina dan Kuba yang bersifat linier (sebagaimana tampak pada tabel).

Penyimpangan komponen ideologi pendidikan dari klasifikasi O'Neill juga tampak di Mesir. Sebagai negara yang sistem pendidikannya berlandaskan penegakan demokrasi dan pembentukan individu yang demokratis, justru kurikulum pendidikannya lebih menekankan nilai daripada Iptek dan menggunakan manajemen sentralistik. Bila mengikuti klasifikasi O'Neill, landasan pendidikan yang termasuk dalam rumpun liberal dengan model ideologi liberalisme reformasi ini dijabarkan dalam kurikulum yang lebih berorientasi pada Iptek dan manajemen yang desentralistik.

Jepang juga menerapkan sistem pendidikan yang berbeda dengan klasifikasi O'Neill. Landasan pendidikan yang digunakan Jepang adalah pengembangan kemampuan dasar sesuai dengan perkembangan Iptek dan nilai. Landasan ini digunakan dengan tujuan menyiapkan generasi muda Jepang menjadi manusia global yang menjadi ciri ideologi pendidikan liberal. Landasan ini didukung oleh kurikulum yang lebih menekankan pada Iptek, tetapi pada komponen manajemen pendidikannya, justru bersifat sentralistik. Manajemen sentralistik adalah ciri ideologi pendidikan konservatif.

Manajemen sentralistik Jepang seperti di atas tidak pernah berubah. Manajemen pendidikan Indonesia berubah dari sentralistik ke desentralistik. Komponen kurikulum juga demikian; bila sebelumnya kurikulum dikelola pada

tingkat nasional, setelah 2003 diubah di samping dikelola pada tingkat nasional juga dikelola pada tingkat lokal (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan/KTSP). Komponen manajemen yang desentralistik dan pengelolaan kurikulum pada tingkat lokal itu membuktikan perubahan sistem pendidikan Indonesia dari tingkat nasional ke tingkat lokal. Proses itu bisa disebut sebagai denasionalisasi sistem pendidikan Indonesia.

8.2 Posisi Ideologi Pendidikan Indonesia dalam Rumpun, Model, dan Tipe Ideologi Pendidikan O'Neill

Setelah dilakukan perbandingan dengan berbagai ideologi pendidikan di negara lain, temuan penelitian ini perlu diperdebatkan dengan rumpun, model, dan tipe ideologi yang secara teoretis diklasifikasikan oleh O'Neill. Perdebatan secara teoretis ini dimaksudkan untuk menentukan posisi teoretis temuan penelitian ini di antara teori-teori mengenai ideologi pendidikan yang telah berkembang.

Sebagaimana yang sudah dipaparkan di bagian awal bab ini, berdasarkan interpretasi Elite pendidikan terhadap Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dapat diinterpretasikan bahwa ideologi pendidikan Indonesia dapat dimasukkan ke dalam kedua rumpun ideologi pendidikan O'Neill.

8.2.1 Pendidikan Indonesia Konservatisme Sosial Revisionis

Landasan pendidikan Indonesia menunjukkan kesejajaran dengan model ideologi pendidikan konservatisme sosial O'Neill, yang menggabung dua tipe dalam model tersebut, yakni tipe konservatisme religius yang berlandaskan

tatanan sosial agamis dan tipe konservatisme sekular yang berlandaskan tatanan sosial kultural. Komponen kurikulum juga menunjukkan kesamaan, walaupun juga terdapat perbedaan. Persamaannya, komponen kurikulum pendidikan Indonesia juga seperti tipe konservatisme religius yang berisi pengetahuan agama, dan juga seperti tipe konservatisme sekular yang berisi nilai-nilai kultural. Perbedaannya, komponen kurikulum pendidikan Indonesia juga berisi pengetahuan ilmiah rasional dan teknologi. Komponen manajemen tampak kontras, konservatisme sosial O'Neill bermanajemen sentralistik, sedangkan manajemen pendidikan Indonesia desentralistik. Dengan persamaan dan perbedaan itu, maka ideologi pendidikan Indonesia dapat digolongkan pada model konservatisme sosial. Posisi model dan tipe ideologi pendidikan Indonesia itu dalam induk ideologi pendidikan konservatif O'Neill tampak seperti tabel berikut.

Tabel: 11
Posisi Ideologi Pendidikan Indonesia
dalam Rumpun Ideologi Pendidikan Konservatif O'Neill

RUMPUN	MODEL	TIPE	KOMPONEN		
			LANDASAN	KURIKULUM	MANAJEMEN
Konservatif	Konservatif Reaksioner (Fundamentalisme)	Fundamentalisme Religius	Agama wahyu	dogma Agama	Sentralistik
		Fundamentalisme Sekular/Akal sehat	Nilai Nasionalisme dan Patriotisme	Nilai	Sentralistik
	Konservatif Intelektual (Intelektualisme)	Intelektualisme Teologis	Filsafat Agama	Filsafat Agama	Sentralistik
		Intelektualisme Filosofis	Filsafat Sekular	Filsafat Sekular	Sentralistik
	Konservatisme Sosial (Konservatisme)	Konservatisme Religius	Tatanan Sosial Agamis	Pengetahuan Agama	Sentralistik
		Konservatisme Sekular	Tatanan Sosial Kultural	Nilai	Sentralistik
		Konservatisme Revisionis	Tatanan Sosial Agamis dan Tatanan Sosial Kultural	Agama, Nilai, dan ipteks	Desentralistik

Model konservatisme dengan perbedaan pada komponen kurikulum dan manajemen seperti di atas, tidak terdapat dalam tipologi ideologi pendidikan O'Neill. Oleh sebab itu, dalam penelitian ini tipe semacam itu disebut konservatisme revisionis. Konservatisme revisionis merupakan penggabungan tipe konservatisme religius dan konservatisme sekular dengan penambahan pada komponen kurikulum dan manajemen. Adanya penambahan itulah, maka pilihan label konservatisme revisionis ditetapkan.

Walaupun ideologi pendidikan Indonesia termasuk dalam rumpun ideologi pendidikan konservatif, tidak sama dengan model konservatisme reaksioner (fundamentalisme) dan juga konservatisme intelektual (intelektualisme), yang kedua-duanya menaungi gerakan moral. Fundamentalisme dan intelektualisme yang senantiasa bertanding dalam memperjuangkan apa yang menjadi landasannya, tidak menunjukkan kemiripan dengan ideologi pendidikan Indonesia. Oleh sebab itu, dalam rumpun konservatif ideologi pendidikan Indonesia tergolong model konservatisme sosial. Akan tetapi, sekali lagi sebagai model konservatisme sosial tidak sama persis dengan tipologi O'Neill. Di samping menunjukkan penggabungan antara konservatisme sosial religius dan konservatisme sosial sekular, juga terdapat penambahan.

Tipe ideologi pendidikan Indonesia yang konservatisme sosial revisionis, di samping menambah tipologi ideologi O'Neill juga merevisi pandangan O'Neill tentang manajemen pendidikan yang berideologi konservatif. O'Neill memandang bahwa dalam pendidikan yang berideologi konservatif senantiasa

menerapkan manajemen sentralistik dan mengisi kurikulum dengan agama dan nilai-nilai.

Berdasarkan diskusi hasil penelitian pada bagian ini dapat disusun proposisi-proposisi sebagai berikut.

- 1) Bahwa ideologi pendidikan konservatif sosial, meliputi konservatisme sosial religius, konservatisme sosial sekular, dan konservatisme sosial revisionis yakni merevisi pada komponen landasan, kurikulum, dan manajemen pendidikan;
- 2) ideologi pendidikan konservatif sosial berlandaskan; religiusitas, kultural, dan ilmu pengetahuan;
- 3) ideologi pendidikan konservatif mengisi kurikulumnya dengan nilai-nilai religius, nilai-nilai kultural, dan ilmu pengetahuan rasional dan teknologi; dan
- 4) Ideologi pendidikan konservatif menerapkan manajemen sentralistik dan desentralistik.

8.2.2 Pendidikan Indonesia Liberalisme Kompromistik

Berdasarkan komponen manajemen yang desentralistik dan kurikulum yang berisi pengetahuan ilmiah rasional dan teknologi (di samping pengetahuan agama dan nilai-nilai), maka ideologi pendidikan Indonesia menunjukkan kesamaan dengan ideologi pendidikan liberal O'Neill, lebih tepatnya model liberalisme.

Sebagai ideologi pendidikan yang sekelompok dengan model liberalisme O'Neill, ideologi pendidikan Indonesia juga menunjukkan perbedaan.

Perbedaannya adalah pada landasan dan kurikulum. Pada landasan, pelestarian dan perbaikan tatanan sosial dilakukan melalui tatanan sosial agamis dan kultural. Oleh sebab itu, dalam isi kurikulum juga dimuati pengetahuan agama dan nilai-nilai kultural. Kedua pokok ini yang memberi warna yang berbeda dengan model liberalisme O'Neill. Walaupun demikian ideologi pendidikan Indonesia masih termasuk di dalam kelompok model tersebut, karena kesamaannya pada komponen manajemen dan sebagian kurikulum. Penjelasan itu dapat diperiksa pada tabel di bawah ini.

Tabel: 12
Posisi Ideologi Pendidikan Indonesia
dalam Rumpun Ideologi Pendidikan Liberal O'Neill

RUMPUN	MODEL	TIPE	KOMPONEN		
			LANDASAN	KURIKULUM	MANAJEMEN
Liberal	Liberalisme	Liberalisme Metodis	Pelestarian dan Perbaikan Tatanan Sosial	Ilmiah-rasional dengan panduan	Desentralistik
		Liberalisme Direktif	Pelestarian dan Perbaikan Tatanan Sosial	Ilmiah-rasional dengan pengarahan	Desentralistik
		Liberalisme Non-Direktif	Pelestarian dan Perbaikan Tatanan Sosial	Ilmiah-rasional tanpa panduan dan pengarahan	Desentralistik
		Liberalisme Kompromistis	Tatanan Sosial Agamis dan Tatanan Sosial Kultural	Agama, Nilai, Ipteks, lokal	Desentralistik
	Liberasionisme	Liberasionisme Reformasi	Pembaruan tatanan politik	Ilmiah-rasional dan Fungsi ideologis	Desentralistik
		Liberasionisme Radikal	Perombakan total tatanan politik	Ilmiah-rasional dan Fungsi ideologis	Desentralistik
		Liberasionisme Revolusioner	Perombakan total dan cepat tatanan politik	Ilmiah-rasional dan Fungsi ideologis	Desentralistik
	Anarkhisme	Anarkhisme Taktis	Hak kebebasan mengembangkan potensi	Ilmiah-rasional	Melebur sekolah
		Anarkhisme Radikal	Hak kebebasan mengembangkan potensi	Ilmiah-rasional	Mengganti sekolah
		Anarkhisme Utopian	Hak kebebasan mengembangkan potensi	Ilmiah-rasional	Meniadakan sekolah

Pendidikan di Indonesia tidak memiliki landasan pembaruan atau perombakan tatanan politik seperti model ideologi pendidikan liberasionisme. Di

samping itu, walaupun ada kesamaan dalam landasan berupa pengembangan individu pembelajar sesuai dengan potensinya masing-masing, tetapi tidak ada upaya melebur, mengganti, atau meniadakan sekolah, seperti model ideologi pendidikan anarkhisme. Oleh sebab itu, dalam rumpun ideologi pendidikan liberal, ideologi pendidikan Indonesia tidak tergolong model liberasionisme atau anarkhisme, tetapi termasuk liberalisme. Sebagai model liberalisme, ideologi pendidikan Indonesia tidak menunjukkan tipe ideologi pendidikan liberalisme metodis, direktif, ataupun non-direktif. Perbedaan dengan ketiganya terdapat pada komponen landasan dan kurikulum. Pada komponen landasan kendatipun pelestarian dan perbaikan tatanan sosial menunjukkan kesamaan, tetapi tatanan sosial yang dimaksud berbeda. Tatanan sosial dalam ideologi pendidikan Indonesia adalah tatanan sosial agamis dan tatanan sosial kultural. Sedangkan pada komponen kurikulum pada ketiga tipe ideologi pendidikan liberalisme tersebut hanya berisi pengetahuan ilmiah-rasional. Hal itu berbeda dengan komponen kurikulum pendidikan Indonesia yang berisi agama, nilai-nilai, ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni. Oleh sebab itu, dalam rumpun liberal, ideologi pendidikan Indonesia termasuk model liberalisme bertipe liberalisme kompromistik. Label kompromistik diambil, karena adanya variasi pengurangan dari model liberalisme pada komponen landasan dan kurikulum. Berdasarkan diskusi hasil penelitian pada bagian ini proposisi-proposisi dapat disusun seperti di bawah ini.

- 1) Bahwa ideologi pendidikan liberal, meliputi liberalisme metodis dan liberalisme direktif, dan liberalisme kompromistis;

- 2) ideologi pendidikan liberal memiliki landasan pemenuhan hak kebebasan individu dan perbaikan tatanan sosial, sesuai hakikat manusia sebagai individu dan sosial, dan pemenuhan hak kebebasan individu dan perbaikan tatanan sosial sesuai tatanan agamis dan kultural;
- 3) ideologi pendidikan liberal mengisi kurikulum dengan pengetahuan rasional dan teknologi, nilai-nilai agama, dan nilai-nilai kultural; dan
- 4) ideologi pendidikan liberal menerapkan manajemen desentralistik dan sentralistik.

Baik sebagai rumpun ideologi konservatif maupun liberal, komponen ideologi pendidikan menunjukkan variasi yang mengarah kepada sistem pendidikan pada tingkat lokal. Komponen manajemen yang desentralistik dan pengelolaan kurikulum pada tingkat satuan pendidikan (KTSP) membuktikan perubahan sistem pendidikan dari tingkat nasional ke tingkat lokal. Proses itu bisa disebut sebagai denasionalisasi sistem pendidikan Indonesia.

8.3 Ideologi Pendidikan Indonesia berdasarkan Kategori Elite Pendidikan Indonesia

Dari 10 orang Elite Pendidikan Indonesia yang menginterpretasi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, hasil interpretasinya dapat dikelompokkan menjadi dua, yaitu (1) kategori Elite Pendidikan Strategis dan Elite Pendidikan Posisional, menginterpretasi bahwa Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional termasuk **ideologi pendidikan konservatif revisionis**; merupakan penggabungan tipe ideologi konservatisme religius dan konservatisme sekular dengan penambahan pada komponen kurikulum dan manajemen, (2) kategori

Elite Pendidikan Non Strategis dan Elite Pendidikan Reputasional, menginterpretasi bahwa Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional termasuk **ideologi pendidikan liberal kompromistis**; karena terdapat pengurangan "kadar" model liberalisme pada komponen landasan dan kurikulum. Pendidikan Nasional Indonesia masih menggunakan landasan pelestarian tatanan agama dan sosiokultural dan masih menerima kehadiran agama dan nilai dalam kurikulum. **Ideologi pendidikan Liberal kompromistis** mendasarkan pada komponen manajemen yang desentralistik dan kurikulum yang berisi pengetahuan ilmiah rasional dan teknologi.

Interpretasi para Elite pendidikan Indonesia terhadap Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional di atas dapat disajikan dalam bagan berikut ini

Bagan 5

Ideologi Pendidikan Indonesia Berdasarkan Kategori Elite Pendidikan Indonesia

No	Kategori Elite	Subjek	Ideologi Pendidikan
1	Strategis	EP 4, EP 5, EP 8, EP 10	Konservatif Revisionis
2.	Non Strategis	EP 1, EP 2, EP 3, EP 6, EP 7, EP 9	Liberal Kompromistis
3	Posisional	EP 5, EP 6, EP 7, EP 8	Konservatif Revisionis
4	Reputasional	EP 1, EP 2, EP 3, EP 4, EP 9, EP 10	Liberal Kompromistis

Keterangan:

EP: Elite Pendidikan

BAB IX

SIMPULAN DAN

IMPLIKASI TEORETIK

BAB IX

SIMPULAN DAN IMPLIKASI TEORETIK

Bab ini berisi simpulan dan implikasi teoretis. Simpulan memuat temuan penelitian, baik temuan dalam bentuk konsep-konsep maupun proposisi-proposisi melalui kerangka pemikiran ideologi pendidikan O'Neill, dan pendekatan dialektik Nelson. Sedangkan implikasi teoretik memuat Implikasi teoretis terhadap teori O'Neill dan Pendekatan Nelson dan ideologi-ideologi pendidikan lainnya, serta, implikasinya terhadap ideologi pendidikan Indonesia.

9.1 Simpulan

Simpulan ini ditarik melalui kerangka pemikiran ideologi pendidikan O'Neill, dan pendekatan dialektik Nelson sebagai pijakan awal untuk menghasilkan analisis, konsep, dan teori yang lebih relevan dengan data. Berikut ini dikemukakan 4 (empat) konsep temuan dan 8 (delapan) proposisi, terkait dengan komponen landasan pendidikan, komponen kurikulum pendidikan, komponen manajemen pendidikan, dan ideologi sistem pendidikan nasional, dan Ideologi pendidikan nasional berdasarkan kategori Elite Pendidikan Indonesia.

9.1.1 Komponen Landasan Pendidikan Nasional: Konservatif dan Liberal

Komponen landasan pendidikan nasional terdapat 6 aspek meliputi (1) dasar pendidikan, (2) fungsi dan tujuan pendidikan, (3) prinsip-prinsip pendidikan: pembudayaan dan keteladanan, (4) prinsip-prinsip pendidikan: demokratis dan pemberdayaan partisipasi masyarakat, (5) hak dan kewajiban warga negara, dan (6) hak dan kewajiban negara.

Interpretasi Elite Pendidikan Indonesia tentang landasan pendidikan nasional berdasarkan persepektif O'Neill, bercirikan ideologi pendidikan konservatif sosial dan sekaligus bercirikan ideologi liberal. Disebut bercirikan ideologi pendidikan konservatisme sosial karena di dalam landasan pendidikan berisikan nilai-nilai agamis dan kultural, pembudayaan dan keteladanan, serta masih dominannya peran negara terhadap pendidikan. Disebut bercirikan ideologi pendidikan liberal, karena di dalam komponen berisikan pengembangan potensi peserta didik melalui ilmu pengetahuan, kebebasan warganegara secara demokratis, pemberdayaan partisipasi masyarakat dalam pendidikan.

9.1.2 Komponen Kurikulum Pendidikan Nasional: Konservatif dan Liberal

Menurut interpretasi para Elite Pendidikan Indonesia komponen kurikulum pendidikan nasional baik isi kurikulum maupun pengelolaannya masih menimbulkan dualisme yang oposisional. Artinya di dalam rumusan pasal-pasal dan ayat-ayat dalam komponen isi dan pengelolaan kurikulum sistem pendidikan nasional terkandung ciri-ciri ideologi pendidikan konservatif

dan liberal. Secara rinci ciri-ciri tersebut dapat dilihat pada setiap aspek seperti berikut ini.

Aspek penetapan standar nasional pendidikan oleh pemerintah bercirikan konservatif, aspek pengembangan kurikulum mangacu SNP bercirikan liberal dan konservatif, aspek diversitas kurikulum sesuai jenjang pendidikan bercirikan liberal, aspek penyusunan kurikulum dalam kerangka Negara Kesatuan Republik Indonesia bercirikan konservatif, aspek muatan wajib kurikulum pendidikan dasar dan menengah bercirikan konservatif, aspek muatan wajib kurikulum pendidikan tinggi bercirikan konservatif aspek penetapan kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan dasar dan menengah oleh pemerintah bercirikan konservatif, aspek diversitas pengembangan kurikulum pendidikan dasar dan menengah di bawah koordinasi dan supervisi negara bercirikan liberal dan konservatif, aspek pengembangan pendidikan tinggi mengacu standar nasional pendidikan, bercirikan liberal dan konservatif, aspek pengembangan kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan tinggi mengacu standar nasional pendidikan bercirikan liberal dan konservatif, dan aspek evaluasi hasil belajar dilakukan oleh pendidik bercirikan liberal,

Berdasarkan 11 aspek dalam komponen kurikulum sebagaimana termaktub dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, memiliki ciri-ciri ideologi **Konservatif dan Liberal**.

9.1.3 Komponen Manajemen Pendidikan: Konservatif dan Liberal

Menurut interpretasi para Elite Pendidikan Indonesia komponen manajemen pendidikan nasional sebagaimana termaktub dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, mengandung ciri-ciri ideologi pendidikan konservatif dan liberal. Secara rinci-ciri-ciri tersebut dapat dilihat setiap aspek seperti berikut ini.

Aspek pengembangan tenaga pendidik diatur dengan undang-undang bercirikan konservatif, aspek penyediaan sarana dan prasarana oleh satuan pendidikan bercirikan liberal, aspek pendanaan pendidikan menjadi tanggung jawab bersama antara pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat bercirikan liberal sekaligus konservatif, aspek evaluasi pendidikan dilakukan melalui akreditasi dan sertifikasi bercirikan liberal dan konservatif, aspek badan hukum pendirian satuan pendidikan bercirikan konservatif, aspek pengawasan dan penyelenggaraan dilakukan dengan prinsip transparansi dan akuntabilitas diatur oleh pemerintah bercirikan liberal dan konservatif.

Dapat disimpulkan, berdasarkan 6 aspek dalam komponen manajemen pendidikan sebagaimana termaktub dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, komponen manajemen memiliki ciri-ciri ideologi **Konservatif dan Liberal**.

9.1.4 Ideologi Pendidikan Indonesia: Konservatisme Sosial Revisionis dan Liberalisme Kompromistis

Berdasarkan interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap komponen landasan pendidikan nasional, kurikulum pendidikan nasional, dan manajemen

pendidikan nasional, sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, berdasarkan perspektif ideologi pendidikan O'Neill, ideologi pendidikan Indonesia bisa disebut sebagai ideologi pendidikan konservatisme sosial revisionis dan sekaligus bisa disebut pula ideologi liberalisme kompromistik. Disebut demikian karena ideologi pendidikan Indonesia dapat memasuki di kedua rumpun ideologi pendidikan sebagaimana yang diklasifikasi oleh O'Neill, dengan revisi dan kompromi. Disebut **Ideologi Pendidikan Indonesia termasuk konservatisme sosial revisionis**, berangkat dari interpretasi elite pendidikan Indonesia terhadap komponen landasan pendidikan nasional, kurikulum pendidikan nasional, dan manajemen pendidikan nasional, sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, berdasarkan perspektif ideologi pendidikan O'Neill, mengandung ciri-ciri ideologi pendidikan **konservatif sosial**, dengan melakukan revisi berupa **penambahan** ciri-ciri ideologi pendidikan liberal. Disebut **Ideologi Pendidikan Indonesia termasuk liberal kompromistik**, berangkat dari interpretasi Elite Pendidikan Indonesia terhadap komponen landasan pendidikan nasional, kurikulum pendidikan nasional, dan manajemen pendidikan nasional, sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, berdasarkan perspektif ideologi pendidikan O'Neill, mengandung ciri-ciri ideologi pendidikan **liberal**, dengan melakukan **kompromi** berupa penambahan ciri-ciri ideologi pendidikan konservatif, atau pengurangan "kadar" model liberalisme.

Di samping menemukan empat konsep ideologi pendidikan seperti disebutkan di atas, melalui kerangka pemikiran ideologi pendidikan O'Neill sebagai pijakan awal, dan pendekatan dialektik Nelson untuk menghasilkan analisis, konsep, dan teori yang lebih relevan dengan data, terdapat temuan sebanyak 8 (delapan) proposisi, yaitu 4 (empat) proposisi berkaitan dengan konsep ideologi pendidikan konservatif dan 4 (empat) proposisi berkait dengan konsep ideologi pendidikan liberal, seperti berikut ini.

- 1) Bahwa ideologi pendidikan konservatif sosial, meliputi konservatisme sosial religius, konservatisme sosial sekular, dan konservatisme sosial revisionis yakni merevisi pada komponen landasan, kurikulum, dan manajemen pendidikan;
- 2) Ideologi pendidikan konservatif sosial berlandaskan; religiusitas, kultural, dan ilmu pengetahuan;
- 3) Ideologi pendidikan konservatif mengisi kurikulumnya dengan nilai-nilai religius, nilai-nilai kultural, dan ilmu pengetahuan rasional dan teknologi; dan
- 4) Ideologi pendidikan konservatif menerapkan manajemen sentralistik dan desentralistik.
- 5) Bahwa ideologi pendidikan liberal, meliputi liberalisme metodis dan liberalisme direktif, dan liberalisme kompromistis;
- 6) Ideologi pendidikan liberal memiliki landasan pemenuhan hak kebebasan individu dan perbaikan tatanan sosial sesuai hakikat manusia sebagai individu dan sosial, dan pemenuhan hak kebebasan individu dan perbaikan tatanan sosial sesuai tatanan agamis dan kultural;

- 7) Ideologi pendidikan liberal mengisi kurikulum dengan pengetahuan rasional dan teknologi, nilai-nilai agama dan nilai-nilai kultural; dan
- 8) Ideologi pendidikan liberal menerapkan manajemen desentralistik dan sentralistik.

9.1.5 Ideologi Pendidikan Indonesia berdasarkan Kategorisasi Elite Pendidikan Indonesia

Dari 10 orang Elite Pendidikan Indonesia yang menginterpretasi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, hasil interpretasinya dapat dikelompokkan menjadi dua, yaitu (1) kategori Elite Pendidikan Strategis dan Elite Pendidikan Posisional, menginterpretasi bahwa Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional termasuk **ideologi pendidikan konservatif revisionis**; merupakan penggabungan tipe ideologi konservatisme religius dan konservatisme sekular dengan penambahan pada komponen kurikulum dan manajemen, (2) kategori Elite Pendidikan Non Strategis dan Elite Pendidikan Reputasional, menginterpretasi bahwa Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional termasuk **ideologi pendidikan liberal kompromistis**; karena terdapat pengurangan "kadar" model liberalisme pada komponen landasan dan kurikulum. Pendidikan Nasional Indonesia masih menggunakan landasan pelestarian tatanan agama dan sosiokultural dan masih menerima kehadiran agama dan nilai dalam kurikulum. **Ideologi pendidikan Liberal kompromistis** mendasarkan pada komponen manajemen yang desentralistik dan kurikulum yang berisi pengetahuan ilmiah rasional dan teknologi.

9.2 Implikasi Teoretis

Uraian tentang implikasi teoretik berikut ini memuat Implikasi teoretis terhadap teori O'Neill (1981) dan Pendekatan Nelson (1996) dan teori-teori ideologi pendidikan lainnya yang berspektif formal, monolitik, dikotomis dan linearistik, serta implikasinya terhadap ideologi pendidikan Indonesia.

9.2.1 Penolakan Teori O'Neill dan Penerimaan Pendekatan Nelson

Implikasi teoretis berdasarkan dari hasil penelitian dalam disertasi ini adalah menolak perspektif formal, pendekatan analisis monolitik, dikotomi tipe ideologi pendidikan, dan linearitas komponen-komponen ideologi pendidikan O'Neill (1981), dan teori-teori ideologi pendidikan lainnya, serta menerima pendekatan dialektik Nelson dkk. (1996). Penolakan dan penerimaan tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

O'Neill (1981) menggunakan perspektif formal dan pendekatan analisis monolitik dalam usaha mengelompokkan ideologi pendidikan menjadi dua rumpun ideologi yang terpisah/parsial yaitu rumpun ideologi pendidikan konservatif dan liberal. Yang dimaksud dengan menggunakan perspektif formal adalah penerapan sistem filsafat umum ke dalam bidang pendidikan, sedangkan pendekatan analisis monolitik disini adalah suatu analisis tentang ideologi pendidikan yang hanya menyandarkan pada satu komponen saja, yaitu komponen landasan pendidikan. Pendekatan monolitik O'Neill (1981) tidak menggunakan komponen kurikulum dan manajemen pendidikan sebagai sandaran untuk menentukan sebuah ideologi pendidikan. Pengertian dikotomis disini adalah suatu pembagian rumpun, model dan tipe ideologi pendidikan,

yang dipetakan secara parsial/terpisah antara satu dengan lainnya, sedangkan yang dimaksud dengan linearitas, secara dialektik menunjukkan adanya konsistensi dan kesejajaran antara komponen landasan, kurikulum dan manajemen pendidikannya. Yang dimaksud konsistensi dan kesejajaran disini: bahwa ideologi pendidikan konservatif selalu berlandaskan religious dan kultural, kurikulum sentralistik dan kurikulum berisi nilai-nilai religious dan tatanan kultural, serta manajemen sentralistik; dan ideologi pendidikan liberal selalu berlandaskan perbaikan, perubahan, atau perombakan tatanan sosial, politik, dan pengembangan potensi, kurikulum lebih mengutamakan ilmu pengetahuan dan teknologi, rasional, dan manajemen yang bersifat desentralistik.

Berdasarkan temuan dalam disertasi ini, berimplikasi era perspektif sistem formal yang hanya menerapkan sistem filsafat umum ke dalam bidang pendidikan yang menguasai kajian ideologi pendidikan sejak 1950-an dimotori oleh Donald Butler (1951) dan dilanjutkan oleh Theodore Brameld (1955) dan teori pemetaan ideologi pendidikan O'Neill (1981) sudah berakhir. Artinya pemetaan ideologi pendidikan O'Neill yang hanya menggunakan persepektif sistem formal, pendekatan monologis, dikotomis dalam memetaan ideologi pendidikan, dan linearitas komponen-komponen dalam ideologi pendidikan sudah tidak relevan lagi. Bilamana kita telusur kebelakang penolakan ini juga berlaku terhadap konsepsi: fungsionalisme pendidikan Emile Durkheim, fungsionalisme pendidikan Talcot Parson, esensialisme Plato, idealisme Aristoteles, dan Naturalisme Rousseau, dan tokoh tokoh pendidikan konservatif lainnya, yang menggunakan sistem formal ke dalam bidang pendidikan.

Temuan ini juga tidak berarti serta merta menerima sepenuhnya penggunaan persepektif problematis atau proses seperti yang dikemukakan John S. Brubacher (1962), Israel Scheffter (1965), Jonas Scoltis (1966), dan Ricard S. Peters (1966). Kemudian disusul Paulo Freire (1968), Erich Fromm (1968), Ivan Illich (1971), Henry Giroux & Aronowitz (1985), Henry Giroux (1988) dan Giroux & McLaren (1989), yang lebih mengumandangkan penggunaan perspektif problematis atau proses dalam menentukan ideologi pendidikan liberal.

Hal ini dapat dibuktikan berdasarkan metodologi dan hasil penelitian dalam disertasi ini, bahwa dengan menggunakan perspektif proses dan problematis, pendekatan dialektik, dan logika berpikir induktif dan deduktif, **peta ideologi pendidikan O'Neill menjadi berubah**, karena tidak menampung ideologi pendidikan konservatif revisionis dalam rumpun ideologi pendidikan konservatif, yakni ideologi pendidikan konservatif sosial dengan melakukan revisi berupa penambahan ciri-ciri ideologi pendidikan liberal dan liberal kompromistis dalam rumpun ideologi liberal yakni ideologi pendidikan liberal dengan melakukan kompromi berupa penambahan ciri-ciri pendidikan konservatif, atau pengurangan "kadar" model liberalismenya, sebagaimana temuan dalam disertasi ini. Dengan kata lain, peta ideologi pendidikan O'Neill yang semula dianggap dapat mewadahi seluruh ideologi pendidikan dari ideologi pendidikan yang paling konservatif (fundamentalisme revolusioner) sampai dengan ideologi pendidikan yang paling liberal (anarkhisme utopian) terbantahkan.

Bukti lain kegagalan teori ideologi pendidikan O'Neill adalah adanya ketidakmampuan mewadahi keragaman dan keunikan ideologi pendidikan dari berbagai sistem pendidikan di negara-negara persemakmuran (Inggris, Kanada, Australia), negara-negara komunis (Rusia, Cina, Cuba) negara-negara Islam (Mesir, Arab, Iran), negara-negara maju (Amerika Serikat, Perancis, Belanda, Jerman), dan negara-negara Industri baru (Jepang, Korea Selatan).

Ideologi pendidikan yang digunakan oleh masing-masing negara relatif bersifat unik dalam arti bahwa tiap negara memiliki ciri khusus yang berbeda dengan negara lain. Meskipun menggunakan tipe, model, dan rumpun ideologi yang sama, jabaran ideologi pendidikan ke dalam komponen-komponennya memiliki perbedaan. Negara-negara yang dalam satu kelompok, yang diperkirakan memiliki banyak keserupaan ciri, ternyata menggunakan ideologi yang berbeda. Hal ini terjadi karena berkaitan dengan berbagai pertimbangan yang digunakan oleh masing-masing negara, yang mana hal tersebut tidak menjadi pertimbangan O'Neill dalam pemetaan ideologi pendidikannya. Sebagaimana yang dikatakan Hall (1990), substansi atau karakteristik sistem pendidikan setiap negara tidak hanya dikembangkan dengan menggunakan ukuran kuantitatif atau statistik, tetapi lebih banyak menggunakan pertimbangan yang bersifat sosiokultural dan politis. Dengan menggunakan pertimbangan-pertimbangan ini menjadikan sistem pendidikan sebuah negara bersifat unik dan spesifik dan sukar untuk digeneralisasikan.

Ideologi pendidikan di lima belas negara yang diperbandingkan di atas menggunakan rumpun, model, dan tipe ideologi tertentu dengan modifikasi. Dengan kata lain, meskipun ideologi pendidikan yang digunakan sama,

terdapat berbagai perbedaan (bisa disebut penyimpangan) dari konsep utama ideologi yang dimaksud. Penyimpangan itu muncul dalam penjabaran ideologi pendidikan ke dalam komponen-komponennya, baik itu landasan, kurikulum, maupun manajemen pendidikan. Dengan demikian, terdapat diversifikasi penggunaan ideologi pendidikan dalam sistem pendidikan di berbagai negara. Dengan demikian, bisa diterima pula bila ideologi pendidikan Indonesia pun bersifat unik, yaitu konservatisme sosial yang revisionis dan sekaligus liberalisme yang kompromistik, dan menyimpang dari pemetaan ideologi pendidikan O'Neill. Penyimpangannya terletak pada komponen landasan pendidikan Indonesia, yang lebih mengarah ke penggunaan ideologi konservatif (tatanan sosial agamis dan tatanan sosial kultural), komponen kurikulum berisi gabungan antara agama, nilai, dan iptek, serta lokal (ciri konservatif yang digabungkan dengan ciri liberal), dan komponen manajemen pendidikan lebih memperlihatkan ciri ideologi liberal (bersifat desentralistik).

Penyimpangan komponen ideologi pendidikan seperti ini juga terjadi di beberapa negara lain. Dengan merujuk pada tabel Perbandingan Ideologi Pendidikan Kelompok Negara (Bab VII), di antara lima belas negara yang dibandingkan, penyimpangan komponen pendidikan tersebut terjadi di Rusia (kelompok negara komunis), Mesir (kelompok negara Islam), dan Jepang (kelompok negara industri baru).

Sebagai negara komunis yang ideologi pendidikannya pengembangan potensi individu sesuai dengan nilai-nilai humanitas, Rusia justru menekankan kurikulum pendidikan mereka dengan nilai-nilai dan dilengkapi dengan iptek dan menggunakan manajemen yang desentralistik, sehingga ideologi

pendidikannya termasuk tipe liberalisme direktif. Bila mengacu ke klasifikasi O'Neill, pelestarian tatanan sosial melalui nilai-nilai dilakukan dengan manajemen pendidikan yang sentralistik. Di samping itu, bila landasan pendidikan Rusia lebih ditekankan pada pengembangan potensi individu, maka kurikulum pendidikannya juga mengarah dan menekankan pada penguasaan iptek. Untuk memperjelas hal tersebut, ideologi pendidikan Rusia ini bisa dibandingkan dengan ideologi pendidikan Cina dan Kuba yang bersifat linier. Keduanya berideologi pendidikan konservatif, model fundamentalisme, tipe sekuler, komponen landasan nya berupa perbaikan tatanan sosial sesuai dengan nilai budaya komunis/sosialis, komponen kurikulum berintikan nilai dan iptek, dan manajemen pendidikannya bersifat sentralistik.

Penyimpangan komponen ideologi pendidikan dari klasifikasi O'Neill juga tampak di Mesir. Sebagai negara yang sistem pendidikannya berlandaskan penegakan demokrasi dan pembentukan individu yang demokratis, justru kurikulum pendidikannya lebih menekankan nilai daripada iptek dan menggunakan manajemen sentralistik. Bila mengikuti klasifikasi O'Neill, landasan pendidikan yang termasuk dalam rumpun liberal dengan model ideologi liberalisme tipe reformasi ini dijabarkan dalam kurikulum yang lebih berorientasi pada iptek dan manajemen yang desentralistik.

Jepang juga menerapkan sistem pendidikan yang berbeda dengan klasifikasi O'Neill. Landasan pendidikan yang digunakan Jepang adalah pengembangan kemampuan dasar sesuai dengan perkembangan iptek dan nilai humanitas. Landasan ini digunakan dengan tujuan menyiapkan generasi muda Jepang menjadi manusia global yang menjadi ciri ideologi pendidikan

liberal. Landasan ini didukung oleh kurikulum yang lebih menekankan pada iptek, tetapi pada komponen manajemen pendidikannya, justru bersifat sentralistik. Manajemen sentralistik adalah ciri ideologi pendidikan konservatif, bukan ciri ideologi pendidikan rumpun liberal, model liberalisme, tipe direktif.

Manajemen sentralistik Jepang seperti di atas tidak pernah berubah. Manajemen pendidikan Indonesia berubah dari sentralistik ke desentralistik. Komponen kurikulum juga demikian; bila sebelumnya kurikulum dikelola pada tingkat nasional, setelah 2003 diubah di samping dikelola pada tingkat nasional juga dikelola pada tingkat lokal (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan/KTSP). Komponen manajemen yang desentralistik dan pengelolaan kurikulum pada tingkat lokal itu membuktikan perubahan sistem pendidikan Indonesia dari tingkat nasional ke tingkat lokal. Proses itu bisa disebut sebagai denasionalisasi sistem pendidikan Indonesia.

Dengan dasar dan pertimbangan-pertimbangan di atas maka pendekatan dialektik Nelson, dkk. (1996), yang analisis ideologinya menyandarkan tiga komponen: landasan, kurikulum, dan manajemen pendidikan lebih tepat untuk menyelami ideologi pendidikan dan juga politik pendidikan, di bandingkan pendekatan monolitik O'Neill, yang hanya menyandarkan pada komponen landasan pendidikan saja. Berdasarkan hasil penelitian ini, maka ke depan, untuk mengkaji ideologi pendidikan sebagai representasi politik pendidikan, pendekatan monolitik yang hanya menyandarkan satu komponen tidak dapat dipertahankan lagi. Pendekatan monolitik O'Neill, yang hanya menyandarkan komponen tunggal yaitu landasan pendidikan sebagai satu-satunya tumpuan untuk menganalisis ideologi

pendidikan, menggelincirkan pada metode spekulatif terhadap ideologi pendidikan.

Temuan berupa konsep tipe ideologi pendidikan konservatisme sosial revisionis^k dan ideologi pendidikan liberalisme kompromistik, keduanya menunjukkan adanya proses denasionalisasi sistem pendidikan Indonesia sejalan dengan pandangan Nelson, dkk. (1996:249) mengenai prinsip demokratisasi dan pemberdayaan, diversitas pengembangan kurikulum nasional yang harus memelihara kepentingan lokal (*maintaining local interest*), dan manajemen pendidikannya lebih bersifat desentralistik. Hal yang demikian juga terdapat dalam sistem pendidikan di negara-negara persemakmuran (Inggris, Australia, dan Kanada).

Tipe ideologi pendidikan konservatisme sosial revisionis dan ideologi pendidikan liberalisme kompromistik, keduanya tidak termasuk golongan ideologi pendidikan kritis., karena keduanya tidak menunjukkan adanya gerakan-gerakan merubah tatanan politik. Tidak seperti halnya gerakan-gerakan perubahan yang ditampilkan oleh tipe ideologi pendidikan fundamentalis, intelektualis, liberasionis, maupun anarkhisme yang dikemukakan O'Neill. Dengan kata lain, dapat dikatakan bahwa tipe ideologi pendidikan konservatisme sosial revisionis dan ideologi pendidikan liberalisme kompromistik adalah depolitik. Depolitik ini bertentangan dengan ide politik pendidikan kritis, seperti politik pendidikan Freire (2004) atau peniadaan sekolah Illich (1971/2000). Depolitasasi itu, juga bertentangan dengan model ideologi pendidikan liberasionisme yang diterapkan pada sistem pendidikan Mesir dan Belanda, karena di kedua negara itu sistem pendidikan ditujukan

untuk melakukan perubahan tatanan politik. Sistem pendidikan Mesir bertujuan penegakan demokrasi dan pembentukan individu yang demokratis, sedangkan sistem pendidikan Belanda bertujuan untuk pembaruan tatanan politik. Depolitik pendidikan Indonesia juga bertentangan ideologi pendidikan fundamentalisme seperti yang dipraktikkan di Cina, Kuba, Arab, Iran, Korea Selatan, dan Perancis. Sistem pendidikan di Cina bertujuan untuk perbaikan tatanan sosial sesuai dengan pembangunan sosialis, dan sistem pendidikan Kuba yang bertujuan untuk perbaikan tatanan sosial sesuai dengan nilai dan budaya komunis, Arab dan Iran yang bertujuan untuk pengembangan potensi individu sesuai dengan nilai agama dan budaya Islam, sistem pendidikan di Korea Selatan dan Perancis yang bertujuan untuk pengembangan nasionalisme. Sejalan dengan amanah reformasi politik 1998, reformasi pendidikan Indonesia semestinya mengambil jalan **politisasi pendidikan** bukan **depolitik** seperti di atas.

Adanya temuan tipe ideologi pendidikan konservatisme sosial revisionis dan ideologi pendidikan liberalisme kompromistik dalam penelitian ini, merepresentasikan arah ideologi pendidikan Indonesia. Sebagaimana digambarkan oleh Omi Intan Naomi, seorang penyunting & alih bahasa, dalam sebuah buku berjudul "Menggugat Pendidikan: fundamentalis, Konservatif, Liberal, dan Anarkhis" (Freire, Ivan Illich, Erich Fromm, dkk., 2003) arah pendidikan dibagi menjadi tiga, yakni Mendidik "si Alim" sejajar pemraktikan ideologi pendidikan konservatif, mendidik "Pembangkang" sejajar pemraktikan ideologi pendidikan liberalisme dan liberasionisme, dan mendidik "Pemberontak" sejajar pemraktikan ideologi pendidikan anarkhisme.

Selaras dengan pandangan di atas, maka ideologi konservatisme sosial revisionis merepresentasi arah pendidikan Indonesia, mendidik "si Alim" yang bisa membangkang; sedangkan ideologi pendidikan liberalisme kompromistik merepresentasi arah pendidikan Indonesia, mendidik "Pembangkang" yang berwatak alim.

Arah pendidikan Indonesia mendidik "si Alim" yang bisa membangkang, tergambar dalam fungsi dan tujuan serta prinsip-prinsip penyelenggaraan pendidikan Indonesia seperti tercantum dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Sebaliknya, warna pada kurikulum baik isi maupun pengelolaan serta manajemen pendidikan membuktikan arah pendidikan Indonesia yang mendidik "Pembangkang" yang berwatak alim.

Fungsi dan tujuan, serta prinsip-prinsip penyelenggaraan pendidikan Indonesia, diarahkan pada pengembangan potensi peserta didik untuk mengembangkan keimanan, ketaqwaan, dan kemuliaan akhlak, lebih dominan daripada pembentukan pribadi yang sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan bertanggung jawab. Dengan mengedepankan keimanan, ketaqwaan, dan kemuliaan akhlak, merepresentasikan bahwa arah pendidikan Indonesia mendidik "si Alim" lebih menonjol. Pembentukan pribadi yang sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan bertanggung jawab yang mengiringi tujuan utama tersebut, menjadikan arah pendidikan Indonesia yang tidak hanya mendidik "si Alim", tetapi juga mendidik "si Alim" yang bisa membangkang.

Mendidik "si Alim" yang bisa membangkang dalam arah pendidikan Indonesia tidak sama dengan mendidik "si Alim" pada sistem pendidikan

nasional di Cina, Kuba, Arab, Iran, Perancis, dan Korea Selatan. Sistem pendidikan nasional Cina menjadikan "si Alim" yang berwatak sosialis, sistem pendidikan nasional Kuba menjadikan "si Alim" yang berbudaya komunis, sistem pendidikan nasional Arab dan Iran menjadikan "si Alim" yang Islamis, dan sistem pendidikan nasional Perancis serta Korea Selatan menjadikan "si Alim" yang berjiwa nasionalisme.

Mendidik "Pembakang" yang berwatak alim dalam arah pendidikan Indonesia tidak sama dengan mendidik "Pembanggang" pada sistem pendidikan nasional di Kanada, Australia, Rusia, Mesir, Amerika Serikat, Belanda, dan Jepang. Sistem pendidikan nasional Kanada dan Australia menjadikan "Pembanggang" yang bersikap pragmatis, sistem pendidikan nasional Rusia dan Jepang menjadikan "Pembanggang" yang bersikap humanis, sistem pendidikan nasional Mesir menjadikan "Pembanggang" yang bersikap demokratis, sistem pendidikan nasional Amerika Serikat menjadikan "Pembanggang" yang berperan dalam perbaikan tatanan sosial, dan sistem pendidikan nasional Belanda menjadikan "Pembanggang" yang berperan dalam pembaruan tatanan politik. Arah pendidikan Indonesia yang mendidik "Pembakang" yang berwatak alim sama dengan arah pendidikan nasional Inggris, yang mendidik "Pembanggang" yang berperan dalam pengembangan tatanan sosial religius dan kultural.

Potret arah pendidikan Indonesia yang mendidik "si Alim" yang bisa membangkang dan mendidik "Pembanggang" yang berwatak alim merupakan kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) dari sistem politik pendidikan Indonesia. Dengan kurikulum sistem politik pendidikan Indonesia seperti itu,

maka dapat dibayangkan konstruksi generasi masa depan sebagai produk sistem pendidikan tersebut. Sejalan dengan pengamatan dari beberapa pengamat pendidikan Indonesia, bahwa sistem pendidikan Indonesia semacam itu hanya akan menjadikan generasi masa depan yang "tanggung" dan "canggung". Karena kegandaan orientasi sistem pendidikan Indonesia seperti di atas, hasilnya "si Alim" tidak benar-benar alim dan juga "Pembangkok" yang tidak benar-benar pembangkang.

Mengatasi masalah-masalah yang kontroversial sebagaimana disebutkan di atas, tentu saja diperlukan terobosan-terobosan baru. Berlandaskan kondisi politik Indonesia pascareformasi 1998, reformasi pendidikan Indonesia seharusnya mewartakan amanat reformasi politik tersebut. Tampak bahwa reformasi politik tidak diimbangi dengan reformasi pendidikan. Sejalan tetapi tidak searah, yang bisa diartikan sejalan dalam melakukan perubahan, tetapi tidak searah, karena sistem pendidikan menuju arah yang tidak jelas, kurang menentu, dan berada di persimpangan jalan di antara ideologi pendidikan konservatisme dan liberalisme yang membingungkan.

Sesuai dengan hakekat suatu ideologi pendidikan yang bersifat dinamis, kontekstual, dan relevan dengan kebutuhan (berbeda dengan falsafah dan dasar negara Pancasila dan UUD 1945 yang tetap), ke depan komponen landasan pendidikan, kurikulum pendidikan, dan manajemen jelas, tegas dan terarah. Peneliti menawarkan suatu tesis tentang sistem pendidikan nasional berideologi pendidikan kontekstual, mengambil jalur pendidikan kritis, yang menampilkan gerakan yang pasti, sesuai dengan kebutuhan masa depan anak bangsa yang berkedaulatan, berkeadilan dan demokratis.

9.2.2 Ideologi Pendidikan Kontekstual

Dasar dan falsafah negara Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945 bersifat baku, tetap, dan tidak berubah. Mengubah dasar negara dan falsafah negara berarti membubarkan Negara Kesatuan Republik Indonesia (Pasal 37, ayat (5) berbunyi: khusus mengenai bentuk Negara Kesatuan Republik Indonesia tidak dapat dilakukan perubahan).

Berbeda dengan dasar dan falsafah negara, ideologi pendidikan dapat berubah, bersifat dinamis, dan sesuai dengan kebutuhan masa depan bangsa dan negara. Ketika ideologi kurang jelas arah dan tujuannya, multiinterpretatif atau menyimpang dari UUD 1945 dan Pancasila maka suatu keharusan ideologi tersebut di rubah atau direvisi. Sebagaimana telah dijelaskan pada bab-bab sebelumnya, bahwa yang dimaksud dengan ideologi pendidikan dalam disertasi ini adalah ideologi pendidikan nasional yang direpresentasikan melalui politik pendidikan sebagaimana tertuang dalam produk kebijakan politik berupa undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Berlandaskan asumsi bahwa ideologi pendidikan dapat di ubah dan bersifat dinamis, berdasarkan temuan hasil penelitian dan setelah didiskusikan dengan teori-teori ideologi pendidikan lain serta diperbandingkan dengan sistem pendidikan nasional di 15 negara, maka sistem pendidikan nasional perlu diubah atau direvisi. Perubahan ini relevan dengan semangat reformasi 1998 dan kondisi objektif kehidupan politik dan kehidupan masyarakat Indonesia pascareformasi 1998 (baca sampai dengan saat ini) yang masih belum menentu. Dengan perubahan tentang sistem pendidikan nasional

sebagai subsistem politik pembangunan nasional bisa menjadi garda terdepan untuk merealisasikan amanat reformasi politik tersebut.

Beberapa tokoh terkemuka, mengemukakan hal yang relatif sama tentang keterpurukan sistem politik pembangunan nasional (termasuk sistem pendidikan nasional) dan keprihatinannya tentang realitas masyarakat saat ini. Para tokoh ini juga menginginkan perlunya perubahan UU yang bertentangan dengan UUD 1945 dan reformasi politik Pasca 1998. Seperti Moeslim Abdurrahman (2007), Frans Magnis Suseno (2008), Darmaningtyas (2004;2009), Winarno Surakhmad (2007), Harry Tjan Silalahi (2007), Azzumardi (2007), Tillaar (2007), dan Megawati Soekarnoputri (2009).

Moeslim Abdurrahman (2007:4-5) menyatakan bahwa "Indonesia terpuruk". Krisis ekonomi berkepanjangan. Sementara itu, kerusakan sosial terjadi pada tingkat yang sangat parah. Konflik komunal timbul di beberapa tempat. Walaupun sejak era reformasi sudah beberapa kali terjadi pergantian kekuasaan, namun krisis tersebut belum terselesaikan dan ada kecenderungan semakin memprihatinkan. Dalam keadaan yang demikian terselip pertanyaan, apakah artinya hidup ini dan adakah gunanya menjadi warganegara? Tragis memang nasib bangsa ini"

Lebih lanjut Moeslim Abdurrahman menyatakan bahwa "perlunya meninjau kembali politik kebudayaan nasional (termasuk politik pendidikan nasional) yang multi-etnik dalam rangka multikulturalisme. Saya kira tidak boleh ragu menjawab munculnya kekuatan baru teo-politik yang sekarang mulai merebak (misalnya upaya menjadikan NKRI berjubah syareah atau munculnya perda-perda dengan delik agama tersebut) dengan menegaskan kembali bahwa negara Indonesia secara konstitusional menganut demokrasi dan paham kebangsaan. Dengan demikian, tidak boleh ada UU atau peraturan daerah yang lahir dan hanya berlaku untuk sebagian atau kelompok masyarakat tertentu secara terpisah karena hal ini adalah diskriminatif. Jika sudah terlanjur ada UU atau Peraturan itu telah ditetapkan agar diperintahkan untuk ditinjau dan dibatalkan. Kalau tidak ada prinsip dasar yang tegas seperti

ini saya khawatir akan selalu terjadi upaya menggunakan Negara secara manipulatif dalam rangka *enforcement* kesadaran Communalism (dari mana pun asalnya) yang tidak sehat bagi penumbuhan iklim demokrasi dan cita-cita kebangsaan”

Terkait dengan cita-cita kebangsaan, Frans Magnis Suseno bertanya: “Apakah kebangsaan Indonesia sekarang berada dalam krisis?” Dijawabnya sendiri, bahwa rasa kebangsaan masih nyata ada di hati manusia-manusia Indonesia dan merupakan modal amat penting bagi masa depan Republik ini. Karena hanya kebangsaan yang mempersatukan Indonesia. Bahasa ibu tidak, letak geografis tidak, ras tidak, budaya tidak, agama tidak. Yang mempersatukan bangsa dari Sabang sampai Merauke adalah kesadaran dalam hati bahwa kita ini satu bangsa, bangsa Indonesia. Yang mempersatukan bangsa Indonesia bukan sesuatu yang alami, melainkan adanya tekad untuk bersama. Bung Karno bicara tentang *Nation Building*, tentang perlunya membangun Indonesia menjadi *nation*, sebuah bangsa. Maka kalau semangat kesatuan dan persatuan menguap, kalau tekad untuk bersama tidak dirasakan lagi, yang tinggal hanyalah kelompok-kelompok kecil berdasarkan bahasa, suku, agama, kedaerahan yang berbeda: homogen ke dalam, eksklusif ke luar. Tanpa nasionalisme Indonesia tidak lebih daripada konglomerasi suku dan etnik yang berbeda. Kita harus benar-benar mewaspadaikan kesatuan bangsa. Apabila sebagian anak bangsa merasa tidak disertakan, diabaikan, dieksploitasi, apalagi ditindas, rasa kebangsaan akan menguap. Kebangsaan bukan sebuah fakta, melainkan sebuah panggilan luhur, dan karena itu kebangsaan adalah kenyataan yang bersifat etis. Martabat bangsa hanyalah utuh apabila martabat segenap warga bangsa dihormati seutuhnya. Suseno lebih lanjut menyatakan bahwa ada empat tantangan besar yang kita hadapi

yaitu (1) globalisasi dan neoliberalismenya, (2) egoisme dan kepicikan perasaan kedaerahan, (3) budaya konsumisme hedonistik, dan (4) ideologi-ideologi totaliter (Frans Magnis Suseno, 2008). Sebenarnya apa yang dikemukakan oleh Suseno tersebut, sebagian telah menjadi kesepakatan para ilmuwan sosial yang berkumpul di Aula Fakultas Sastra UI pada awal tahun 1970, yang bersepakat bahwa mereka "ingin membangun masyarakat dapat hidup bahagia, yang lebih adil, yang lebih makmur, yang memberi kebebasan berpikir dan berbicara, tapi tanpa membahayakan keindahan alam dan tanpa membahayakan nilai-nilai yang kita junjung tinggi sampai sekarang (LIPI, 1970:25)

Khusus tentang Sistem Pendidikan Nasional, perlunya perubahan ini juga dikemukakan oleh Darmaningtyas (2009) dalam bukunya berjudul "Tirani Kapital dalam Pendidikan: Menolak UU Badan Hukum Pendidikan". Dikatakan bahwa Undang-Undang Badan Hukum Pendidikan, Peraturan Pemerintah tentang Pendanaan, dan Rancangan Peraturan Pemerintah tentang Pengelolaan dan Penyelenggaraan Pendidikan merupakan satu paket kebijakan pendidikan yang harus ditolak mentah-mentah, tanpa tawar menawar (perbaikan pasal-pasal), karena ketiganya jelas-jelas berlawanan dengan pembukaan UUD 1945 yang menyatakan bahwa salah satu tugas negara adalah mencerdaskan kehidupan bangsa. Penolakan terhadap RUU/ UU BHP dan (rancangan) peraturan lain yang liberalistik bukan didasarkan pada persoalan teknis (bunyi rumusan pasal-pasal), tapi pada persoalan filosofis, ideologis, dan budaya, yaitu bahwa ruh RUU/ UU dan peraturan lain yang amat liberalistik itu berlawanan dengan Pancasila dan UUD 1945. Siapa pun

presiden maupun pimpinan pemerintahannya yang mengesahkan RUU BHP menjadi UU dan peraturan lain yang liberalistik itu berarti melanggar Pancasila dan UUD 1945. Pendidikan adalah hak dasar setiap warganegara yang dilindungi^k oleh undang-undang, akan tetapi neoliberalisasi yang menggurita di segala bidang telah pula menjalar ke pendidikan dan membawa pemahaman baru bahwa pendidikan adalah untuk mencari keuntungan. Pemikiran Darmaningtyas tersebut sejalan dengan penolakan Wibowo dan Wahono (2003), Herry Priyono (2007), Suyatno, Thomas (2007), Paat, Jimmy, dan Lody Paat, 2008), Winarno Surakhmad (2007, Harry Tjan Silalahi (2007) tentang kapitalisme, neoliberalisme, dan liberalisasi pendidikan di Indonesia.

Azzumardi Azra (2007) dan Tilaar 2007) lebih menyoroti pentingnya pendidikan multikultural. Menurut Azzumardi perumusan dan implementasi pendidikan multikultural di Indonesia memerlukan pembahasan yang serius, karena pendidikan multikultural dapat memberikan kontribusi penting dalam pembentukan "keikaan" di tengah "kebhinekaan" yang betul betul aktual, tidak hanya sekedar slogan dan jargon. Menurut Azra "merawat kemajemukan merawat Indonesia".

Tilaar mempertanyakan "Pemahaman yang keliru terhadap Pancasila sebagai ideologi. Dalam masyarakat berkembang pengertian bahwa Pancasila sebagai ideologi diartikan sebagai prinsip-prinsip yang mendasari kehidupan bersama masyarakat Indonesia dan sekaligus pula merupakan tujuan dari kehidupan bersama. Pengertian populer seperti ini menyebabkan pengertian Pancasila merupakan jenis "syahadat" yang tidak dapat diinterpretasikan semauanya sebagaimana halnya suatu syahadat. Tilaar melihat bahwa, cara

pemikiran yang demikian merupakan suatu kekeliruan, karena yang jelas, antara ideologi dan syahadat terdapat perbedaan yang hakiki; syahadat berdasarkan wahyu sedangkan ideologi berdasarkan kemampuan rasio dan perasaan manusia.

Semangat perubahan ini sejalan dengan pernyataan Megawati Soekarnoputri. Mantan Presiden RI yang di masa kepemimpinannya mengesahkan Undang-Undang No 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional tersebut, dengan tegas menyatakan bilamana dalam pemilu ini (2009) dirinya terpilih menjadi presiden maka UU No 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional akan diubah/direvisi kembali. Pernyataan tersebut dikemukakan ketika berkampanye sebagai kandidat calon presiden tahun 2009-2014. Untuk mewisudai berbagai perubahan, bisa ditawarkan sebuah ideologi pendidikan yang disebut ideologi pendidikan kontekstual.

Ideologi pendidikan nasional yang kontekstual, harus berlandaskan pada Pancasila dan UUD RI 1945, khususnya batang tubuh UUD RI 1945 alinea ke empat Pembukaan UUD RI 1945, dan pasal 31 serta pasal 32. Artinya sistem pendidikan nasional harus berdasarkan Pancasila sebagai dasar dan falsafah bangsa dan mampu memajukan kesejahteraan umum, mencerdaskan kehidupan bangsa, dan ikut melaksanakan ketertiban dunia yang berdasarkan kemerdekaan, perdamaian abadi dan keadilan sosial, berdasar kepada Ketuhanan Yang Maha Esa, Kemanusiaan yang adil dan beradab, Persatuan Indonesia, Persatuan Indonesia, dan Kerakyatan yang dipimpin oleh hikmat kebijaksanaan dalam permusyawaratan/perwakilan, serta dengan mewujudkan

suatu Keadilan bagi seluruh rakyat Indonesia, (UUD RI tahun 1945 alinea ke empat).

Secara operasional, sistem pendidikan Nasional harus tidak bertentangan dengan UUD RI 1945 (Amandemen 4), pertama Bab XIII Pasal 31 dan pasal 32. Pasal 31 Ayat (1) Setiap warganegara berhak mendapat pendidikan, ayat (2) Setiap warganegara wajib mengikuti pendidikan dasar dan pemerintah wajib membiayainya, ayat (3) Pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional, yang meningkatkan keimanan dan ketakwaan serta akhlak mulia dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, yang di atur oleh Undang-Undang, ayat (4) Negara memprioritaskan anggaran pendidikan sekurang-kurangnya dua puluh persen dari anggaran pendapatan dan belanja negara serta dari anggaran pendapatan dan belanja daerah untuk memenuhi kebutuhan penyelenggaraan pendidikan nasional, ayat (5) Pemerintah memajukan ilmu pengetahuan dan teknologi dengan menjunjung tinggi nilai-nilai agama dan persatuan bangsa untuk kemajuan peradaban serta kesejahteraan umat manusia. Pasal 32, ayat (1) Negara memajukan kebudayaan nasional Indonesia di tengah peradaban dunia dengan menjamin kebebasan masyarakat dalam memelihara dan mengembangkan nilai-nilai budayanya, ayat (2) Negara menghormati dan memelihara bahasa daerah sebagai kekayaan budaya nasional.

Selain pasal-pasal dan ayat-ayat tersebut, ideologi pendidikan nasional seharusnya bersumber pada Bab X tentang hak asasi manusia. Sebagaimana bunyi pasal Pasal 28B, 28C, 28E, 28F, dan 28I, 28J ayat (2) setiap anak berhak atas kelangsungan hidup tumbuh, dan berkembang serta berhak atas

perlindungan dari kekerasan dan diskriminasi, pasal 28C, ayat (1) setiap orang berhak mengembangkan diri melalui pemenuhan kebutuhan dasarnya, berhak mendapatkan pendidikan dan memperoleh manfaat dari ilmu pengetahuan dan teknologi, seni dan budaya, demi meningkatkan kualitas hidupnya dan demi kesejahteraan untuk umat manusia, ayat (2) setiap orang berhak untuk memajukan dirinya dalam memperjuangkan haknya secara kolektif untuk membangun masyarakat, bangsa, dan negaranya. Pasal 28E, ayat (1) setiap orang bebas memeluk agama dan beribadat menurut agamanya, memilih pendidikan dan pengajaran, memilih pekerjaan, memilih kewarganegaraan, memilih tempat tinggal di wilayah negara dan meninggalkannya, serta berhak kembali, ayat (2) setiap orang berhak atas kebebasan meyakini kepercayaan, menyatakan pikiran dan sikap, sesuai dengan hati nuraninya, ayat (3) setiap orang berhak atas kebebasan berserikat, berkumpul, dan mengeluarkan pendapat. Pasal 28F setiap orang berhak untuk berkomunikasi dan memperoleh informasi untuk mengembangkan pribadi dan lingkungan sosialnya, serta berhak untuk mencari, memperoleh, memiliki, menyimpan, mengolah, dan menyampaikan informasi dengan menggunakan segala jenis saluran yang tersedia. Pasal 28I, ayat (1) Hak untuk hidup, hak untuk tidak disiksa, hak kemerdekaan pikiran dan hati nurani, hak beragama, hak untuk tidak diperbudak, hak untuk diakui sebagai pribadi dihadapan hukum, dan hak untuk tidak dituntut atas dasar hukum yang berlaku surut adalah hak asasi manusia yang tidak dapat dikurangi dalam keadaan apapun, ayat (2) setiap orang berhak bebas dari perlakuan yang bersifat diskriminatif atas dasar apapun dan berhak mendapatkan perlindungan terhadap perlakuan yang

diskriminatif itu, ayat (3) identitas budaya dan hak masyarakat tradisional dihormati selaras dengan perkembangan zaman dan peradaban, ayat (4) perlindungan, pemajuan, penegakan, dan pemenuhan hak asasi manusia adalah tanggungjawab negara terutama pemerintah, ayat (5) untuk menegakkan dan melindungi hak asasi manusia sesuai dengan prinsip negara hukum yang demikratis maka pelaksanaan hak asasi manusia dijamin, diatur, dan dituangkan dalam peraturan perundang-undangan. Pasal 28J, ayat (1) setiap orang wajib menghormati hak asasi manusia orang lain dan tertib kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara Bab XI tentang Agama juga menjadi sumber ideologi pendidikan nasional. Pasal 29, ayat (1) negara berdasar atas Ketuhanan Yang Maha Esa, ayat (2) negara menjamin kemerdekaan tiap-tiap penduduk untuk memeluk agamanya masing-masing dan untuk beribadat menurut agamanya dan kepercayaannya.

Bab, Pasal dan Ayat yang terdapat dalam UUD Republik Indonesia 1945 (yang sudah diamandemen) itulah yang menjadi landasan ideologi pendidikan nasional sebagaimana yang direpresentasikan dalam UU sistem Pendidikan Nasional. Pasal-pasal serta ayat-ayat inilah yang menjadi kata kunci dalam menyusun undang-undang sistem pendidikan nasional, sehingga bila ada pasal atau ayat dalam UU Sistem Pendidikan Nasional yang bertentangan dengan pasal dan ayat sebagaimana tertera dalam Undang-Undang Dasar 1945 tersebut, maka seharusnya direvisi.

Kemudian, secara kontekstual dan dialektik, dalam menata kembali tiga komponen penting Ideologi pendidikan: landasan pendidikan yang menjadi kurikulum pendidikan, dan manajemen pendidikan, semestinya melibatkan

bidang –bidang Ekonomi, Politik, Sosial, Budaya, dan Ipteks, untuk menentukan prioritas kebijakan secara komprehensif dan integral. Sistem ekonomi, sistem politik, sistem sosial dan budaya, dan pengembangan Ipteks yang akan dibangun sangat ditentukan oleh konsensus hasil dialogis antarbidang yang terkait.

Suatu ideologi pendidikan selayaknya memiliki landasan yang kuat (yaitu dasar dan falsafah bangsa) dan semestinya bersifat kontekstual dan dialogis. Bersifat kontekstual berarti bahwa ideologi pendidikan berdasarkan pada dinamika arah dan tujuan tatanan politik dan masyarakat, tatanan ekonomi, tatanan sosial budaya, dan penguasaan Ipteks yang ingin dibangun di masa depan. Pemikiran ini sejalan dengan pemikiran Dalin dan Rust,

“Today, the world is moving from the modern, industrial era to a new era, the postmodern. The world is in the middle of a social, political, economic and intellectual revolution. Education will likely undergo a radical change in the near future. Education is the central theme of this volume, because education promises to play a significant role in the world of the future. What will the educational role of the school be, in the future? (Dalin dan Rust, 1996:31)”

Ada sepuluh hal yang harus diantisipasi atau menjadi konsentrasi adanya gerakan tersebut yakni: (1) *the knowledge and information revolution*, (2) *the population revolution*, (3) *the globalizing and localizing revolution*, (4) *the social relationships revolution*, (5) *the economic revolution*, (6) *the technological revolution*, (7) *the ecological revolution*, (8) *the aesthetics revolution*, (9) *the political revolution*, dan (10) *the values revolution*.

Sepuluh gerakan ini adalah suatu gerakan perubahan yang relatif besar dan kompleks, sinergis dan integratif. Oleh karena itu jalan yang harus ditempuh adalah dengan pendekatan dialektik (Nelson, 1996), sehingga tidak

muncul suatu pertanyaan yang mendasar, sebagaimana yang dikemukakan oleh Wagner: *Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need – and what we can do about it?* (Wagner, 2008: 43), dan sejalan dengan pemikiran Walters (2004) tentang *“Education for Life”*.

Sebagaimana dikatakan Nelson, dkk., (1996:20), bahwa:

A basic structure in dialectical reasoning is to pit one argument (thesis) against another antithesis) to develop an synthesis that is superior or either. It is an inquiry into important issues that identifies the main points, important evidence, and logical arguments used by each of the proponents of at least two divergent views of the issue. A dialectical approach requires critical examination of evidence and argument from each side of a dispute, granting each some credibility in order to understand and criticize it. A dialectical approach is also dynamic; a synthesis from one level of reasoning can become a new thesis at a more sophisticated level, and the process of inquiry continues to spiral (Adler, Cooper, dan juga Rychlak, dalam Nelson, dkk., 1996:20).

Pemikiran cara dialektik menyarankan suatu dialog antargagasan yang bersaing, tidak mengalahkan yang satu dan menerima lainnya, tetapi untuk mempertemukan suatu gagasan yang teruji. Dalam hal ini, pendekatan dialektik adalah optimistik –yang mengasumsikan bahwa gagasan yang lebih baik maupun meningkatkan masyarakat dan bahwa pengujian gagasan yang berbeda adalah suatu cara yang produktif. Pemikiran dialektik memerlukan suatu keterbukaan terhadap keragaman pandangan dan suatu pendirian kritis terhadap bukti-bukti dan argumentasi. Hal ini juga memerlukan pembelajaran yang cukup pada masing-masing posisi untuk mengenali kebaikan dan kelemahannya. Oleh sebab itu, Roth (dalam Nelson dkk., 1996:20) memberikan catatan bahwa studi dialektika tentang isu-isu pendidikan dapat menawarkan *enlightenment for social improvement and support for reflective teachers*.

Pemikiran dialektik sebagai lawan idealistik memiliki sifat yang optimistis, dinamis, dan *disputational* (dapat diperdebatkan). Seperti di mana pun format wacana kehidupan (*human discourse*), pemikiran dialektik tidak serta-merta mendorong ke arah kebenaran, namun dapat pula melulu mengulangi kesalahan dan bias. Begitu juga, dapat mendukung skeptisis yang sehat dalam pengujian pertentangan ini (Nelson, dkk., 1996:20). Dengan pertimbangan bahwa tanpa skeptis akan dengan mudah jatuh masuk ke "penipuan, puas diri, dan dogmatis"; maka cara pendekatan dialektik dapat secara efektif mengembangkan dan mengedepankan penemuan terhadap pengetahuan, dan penerapannya untuk kehidupan praktis, etis, dan politis" (Kurtz, 1992: 9).

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa yang dimaksud dengan ideologi pendidikan kontekstual adalah ideologi yang dibangun berdasarkan konteks nilai-nilai yang terkandung dalam falsafah/dasar negara Pancasila dan UUD 1945 dan konteks politik, ekonomi, sosial, budaya, dan ipteks, yang bersifat dinamis, dengan pendekatan rasional dan dialektik. Pendidikan nasional adalah subsistem dari sistem pembangunan nasional Indonesia. Oleh karena itu, ideologi pendidikan tidak akan lepas dari falsafah/dasar negara dan UUD 1945. Ideologi pendidikan sebagai produk politik tidak akan lepas dari sistem politik apa yang ingin dibangun, sistem ekonomi apa yang ingin ditegakkan dalam rangka mencapai kesejahteraan masyarakat yang berkeadilan, sistem sosial dan budaya yang bagaimana yang dapat memenuhi tuntutan masyarakat yang multikultural dan pluralis dalam wadah ke-ika-an, dan seiring dengan percepatan lpteks dalam era komunikasi dan informasi global.

Ideologi pendidikan kontekstual memiliki karakteristik seperti berikut.

- 1) Berlandaskan pada Falsafah Pancasila dan UUD 1945,
- 2) Berorientasi ke masa depan, relevan dengan kebutuhan masyarakat;
- 3) Bersifat integratistik, komprehensif dan sinergis;
- 4) Berperspektif formal (filsafat Umum) dan proses (empiris);
- 5) bersifat dialektik, dinamis, kritis, dan rasional;

Secara sederhana Ideologi Pendidikan Kontekstual tersebut diatas dapat digambarkan dalam bagan berikut ini.

Bagan 6
Ideologi Pendidikan Kontekstual



DAFTAR PUSTAKA

DAFTAR PUSTAKA

- Abdurrahman, Moeslim. 2007. *Krisis Sosial, Krisis Politik, Krisis Bangsa Majemuk: Beberapa Catatan Reflektif*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- Ablon, A. 1995. "Education System of France". Dalam Postlethwaite, T. Neville, ed. 1995. *International Encyclopedia of National System of Education*. 2nd ed. New York: Sevier Science Inc.
- Aditjondro, George Junus. 1994. "Pengetahuan-Pengetahuan Lokal yang Tertindas". Dalam *Kalam*. Nomor 1, Vol. 19.
- Al-Baadi, H.M. 1995. "Saudi Arabia: System of Education". Dalam Postlethwaite. T. Neville, ed. 1995. *International Encyclopedia of National System of Education*. 2nd ed. New York: Elsevier Science Inc.
- Al-Rasheed, M, Al-Baadi, H. 1992. *External Efficiency of University Education in the GCC Countries and Its Relationship to the Development Plans*.
- Anderson, J.J. 1979. *Public Policy Making*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Andrian, Charles F. 1992. *Kehidupan Politik Dan Perubahan Sosial*. Yogyakarta: Tiara Wacana.
- Apple, W. Michael. 1995. *Education and Power*. New York: Roudtledge & Kegan Paul.
- Assegaf, Abdul Rachman. 2005. *Politik Pendidikan Nasional: Pergeseran Kebijakan Pendidikan Agama Islam dari Praproklamasasi ke Reformasi*. Yogyakarta: Kurnia Kalam.
- Australian Education Council. 1992. *National Report on Schooling in Australian*. Melbourne: Curriculum Corporation.
- Azra, Azyumardi. 2007. *Merawat Kemajemukan Merawat Indonesia*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius
- Aziz-Zadeh, H. 1988. *Educational System and Development of Education in The Islamic Republic of Iran*. Paris:
- Aziz-Zaedah, H. 1995. "Education System of Iran". Dalam Postlethwaite. T. Neville, ed. 1995. *International Encyclopedia of National System of Education*. (2nd ed. New York: Elsevier Science Inc.
- Banks, J. 1993. *Multicultural Education: Historical Development,*

- Barret, M. 1991. *The Politics of Truth: From Marx to Foucault*. Oxford: Polity Press.
- Beeby, C.E. 1981. *Pendidikan di Indonesia: Penilaian dan Pedoman Perencanaan*. BP3K dan YIIS. Judul asli *Assessment of Indonesian Education: A Guide in Planning*. 1979. Jakarta: LP3ES.
- Berg, Bruce L. 1998. *Qualitative Research Methods for Social Sciences*. London: Allyn and Bacon aViacom Company.
- Blau, Peter. 1964. *Exchange and Power and Social Life*. Chicago: John Wiley & Sons. Inc.
- Booth, C. 1985. "United Kingdom: System of Education". In Husen, Forsten, and Postlethwaite, T. Neville, *The International Encyclopedia of Education* (1st ed). Oxford: Pergamon Press.
- Bowles, G. And Fidler B. Eds. 1989. *Effective Local Management of Schools: A Strategic Approach*. London: Longman
- Bowles, Samuel dan Gintis, Herbert. 2003. Pendidikan revolusioner dalam Freire, Illich, Frommm. 2003. *Menggugat Pendidikan; Fundamentalis Konservatif, Liberal, Anarkhis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Brameld, Theodore B. 1950 *Patterns of Educational Philosophy: A Democratic Interpretation*. New York: World Book Company
- Brameld, Theodore B. 1961. *Cultural Foundations of Education*. New York: Harper & Row Publishers, Incorporated
- Brameld, Theodore B. 1955. *Philosophy of Education in Cultural Perspective*. New York: The Dry Press, Inc.
- Brameld, Theodore B. 1960. *The Philosophy of Education As The Philosophy of Politics*. New York: Harper & Row Publishers, Incorporated
- Brown, G. and Yule, G. 1983. *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brubacher, S., John. 1978. *Modern Philosophies of Education*. New York: Printed in India by Arrangement with McGraw-Hill, Inc.
- Burgess, R.G. ed. (1982) *Field Research: A Source Book and Field Manual* London: Allen & Unwin
- Butler, J. Donald. 1967: *Four Philosophies of Education and Their Practice in Education and Religion*. New York: Harper & Row, Publishers, Inc.

- Cochran, J. 1986. *Education in Egypt*. London: Croom Helm.
- Coleman, J.S. 1973. "Equality of Opportunity and Equality of Results" dalam *Harvard Educational Review*, Volume 43.
- Constitution of People's Republic of China. 1982. Languages Press.
- Coulthard, M. 1977. *An Introduction to Discourse Analysis*. London: Longman.
- Council of Ministers of Education, Canada. 1988. *Recent Trends in Curriculum Reform at the Elementary and Secondary Levels in Canada* (Report presented to the OECDs) Center for Educational Research and Innovation (CERI). Toronto: CMEC.
- Council of Ministers of Education, Canada. 1989. *Education in Canada, 1986-1988* (Report to the 41st Session, International Conference on Education, Geneva, Jan. 9-17, 1989). Toronto: CMEC.
- Council of Ministers of Education, Canada. 1991a. *Secondary Education in Canada: A Student Transfer Guide* (6th ed). Toronto: CMEC
- Cremin, A. 1988. *American Education: The Metropolitan Experience 1980*. New York: Harper and Row.
- Creswell, W. John. 1994. *Research Design: Qualitative and Quantitative Approach*. California, Thousand Oaks: Sage Publications Inc.
- Cummings, W. 1980. *Education and Equality in Japan*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press
- Counts, S. George, 2003. Beranikah Sekolah membangun Tatanan sosial Baru dalam Freire, Illich, Fromm. 2003. *Menggugat Pendidikan; Fundamentalisme Konservatif, Liberal, Anarkhis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- D'Cruz, J. And Langford P. eds. 1990. *Issues in Australian Education*. Melbourne: Longman Cheshire.
- Dahl, Robert A. 1978. *Modern Political Analysis*. Third ed. New Delhi: Prentice-Hall of India.
- Dalin, Per and Rust, D., Val, 1996. *Towards Schooling for The Twenty-First Century*. New York: British Library Cataloguing-in-Publication Data
- Danim, Sudarwin. 2003. *Agenda Pembaharuan Sistem Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

- Darmaningtyas,dkk.2009.*Tirani Kapital dalam Pendidikan; Menolak UU BHP*. Pustaka Yashiba dan Damar Press.
- Darmaningtyas,, 2004. *Pendidikan yang Memiskinkan*. Yogyakarta: Penerbit Galang Press
- Denzin, Norman K. and Yvonna S. Lincoln. ed. 2000. *Handbook of Qualitative Research*. Second edition. London: Sage Publications, Inc.
- Departemen of Education and Science. 1987. *Statistical Bulletin 10/87: The 1984 Secondary Schols in England*. London: HMSO
- Depdikbud. 1979. *Pokok-Pokok Pikiran Pembaruan Pendidikan Nasional*. Jakarta: Komisi pembaruan Pendidikan Nasional.
- Depdikbud. 1989. *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional Berserta Penjelasannya*. Jakarta : Balai Pustaka.
- Depdikbud. 1993. *Sejarah Pendidikan di Indonesia*. Jakarta: Direktorat Kebudayaan dan Direktorat Sejarah dan Nilai Tradisional.
- Depdiknas. 2003. *Undang Undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Beserta Penjelasannya*. Bandung: Citra Umbara.
- Depdiknas. 2003. *Undang Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 1979 tentang Pokok-Pokok Pikiran Pembaruan Pendidikan Nasional*. Jakarta: Komisi Pembaruan Pendidikan Nasional.
- Dewantara, Ki Hadjar. 1977. *Pendidikan Bagian Pertama*. Yogyakarta: Penerbit Majelis Luhur Taman Siswa.
- Dewey, John 19.. *Reconstruction in Philosophy*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc:
- Dewey John . 2003. "Anak versus kurikulum". Dalam Paulo Freire, Illich, dan Erich Fromm. 2003. *Menggugat Pendidikan: Fundamentalis Konservatif Liberal Anarkhis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Djumhur & Danasuparta. 1976. *Sejarah Pendidikan*. Bandung: Penerbit CV Ilmu.
- Dreyfus, Hubert L. and Rabinow, Paul. 1983. *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*. Berkeley: University of California Press.

- Eckstein, M.A. 1985. "United States: System of Education". In Husen T., Postlethwaite, T. Neville, *The International Encyclopedia of Education* (1st ed). Oxford: Pergamon Press.
- Edjali, S.M. 1985. "Iran: System of Education". In Husen T., and Postlethwaite, T.Neville (Eds.), 1985, *International Encyclopedia of Education* (1st ed.). Oxford: Pergamon Press.
- El-Koussy, A. 1985. "Egypt: System of Education". In Husen T., Postlethwaite, T.N., 1985, *The International Encyclopedia of Education* (1st ed.). Oxford: Pergamon Press
- Erich Fromm. 2003. menulis "Mendidik si Automatom", John Dewey. 2003.
- Fairclough, N. 1992. *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fajar, Malik. "Sosok dan Kiprahnya: Perdebatan Siskdiknas Sudah sejak Dulu". *Jawa Pos*. Minggu 8 Juni 2003.
- Fey, J.T. 1985. "System of Education of Federal Republic of Germany". In Husen, F, and Postlethwaite, N.T. (Eds.), *International Encyclopedia of Education*, New York: Pergamon Press.
- Fiske, B., Edward. 1999. *Decentralization Of Education, Politics and Consensus*. Jakarta: Grasindo
- Flax, J. 1992. "The End of Innocence" in Butler, J., and Scott, J., Eds., *Feminists Theorize the Political*. New York: Routledge.
- Foucault, Michel, 2000. *Seks dan Kekuasaan: Sejarah Seksualitas*. Terj. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama
- Foucault, Michel, 2002. *Wacana Kuasa/Pengetahuan (Power/Knowledge)*. Terj. Jogjakarta: Bentang.
- Foucault, Michel. 1979. *Discipline and Punish*. New York: Random House.
- Foucault, Michel. 1980. *Power/Knowledge: Selected Interview and Other Writings, 1972-1977* (edited by Colin Gordon). Brighton: Penguin Books.
- Foucault, Michel. 1990. *History of Sexuality*. London: Penguin Books.
- Freire, Paulo. 2001. *Pedagogi Pengharapan: Menghayati Kembali Pedagogi Kaum Tertindas*. Terj. Yogyakarta: Kanisius.
- Freire, Paulo, dkk. 2003. *Menggugat Pendidikan: Fundamentalis, Konservatif, Liberal, Anarkhis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

- Freire, Paulo. 2004. *Politik Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan dan Pembebasan*. Terj. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Giroux, A. Henry and Peter McLaren. 1989. *Critical Pedagogy The State and Cultural Struggle*. New York: State University of New York Press.
- Gorden, R.L. 1969. *Interviewing: Strategy, Techniques, and Tactics* Homewood Dorsey Press.
- Guy, Peters. 1978. *The Politics of Bureucracy*. New York: Longman Inc.
- Hagopian, Mark N. 1978. *Regimes, Movements, and Ideologies*. New York: Longman Inc.
- Halls, W.D. 1995. "Education System of the United Kingdom". Dalam Postlethwaite, T. Neville, *The International Encyclopedia of National System of Education* (2nd ed.). New York: Elsevier Science Inc.
- Haralambos, Michel and Martin Holborn. 2000. *Sociology: Themes and Perspectives* (fifth edition). London: Harper Collins Publishers Limited.
- Haryanto, 2005. *Kekuasaan elit*. Yogyakarta: Penerbit Program S2 Politik Lokal dan Otonomi Daerah UGM
- Henry, A. Giroux, 1993. *Border Crossing: Cultural Workers and Politics of Education*. New York: Routledge, Chapman and Hall, Inc.
- Hoffman, Robert. 2003. Anarkhisme dalam Freire, Illich, Frommm. 2003. *Menggugat Pendidikan; Fundamentalis Konservatif, Liberal, Anarkhis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Illich, Ivan. 2000. *Deschooling Society* (terjemahan). Jakarta: Yayasan Obor.
- Illich, Ivan. 2002. *Celebration of Awareness: A Call for Institutional Revolution* (terjemahan. Yogyakarta: Ikon Teralitera. *International association for evaluation achievement/iaea*, 1991).
- International Association for Evaluation of Educational Achievement (IEA), 1991. *Science Achievement in Seventeen Countries: Apreliminary Report*. Oxford.
- International Encyclopedia of Education. 1985.
- Kashin, M.P. 1985. "Soviet Union: System of Education". In Husen, Torsten, et al. 1985. *International Encyclopedia of Education*. New York: Pergamon.

- Kambo, A., Gustiana. 2007. "Politik Identitas: Studi Kualitatif tentang Konstruksi Identitas Politik Etnik Mandar" (Desertasi), Program Pascasarjana Surabaya
- Kienitz, W. 1985. "System of Education of the German Democratic Republic". In Husen, F. And Postlethwaite, N.T. (Eds.). *International Encyclopedia of Education*. New York: Pergamon Press.
- Kirkpatrick, C., and Clarke, R., 2002. *Hand Book On Development Policy and Management*. Massachusetts USA: Eduard Elger Publishing, Inc.
- Kompas edisi jatim, (22 april 2003).
- Korean Educational Development Institute (KEDI). 1991a. *Educational Indicators in Korea*. Seoul:KEDI.
- Lawson, Robert F. 2000. "Reconstructing Education: East German Schools and Universities after Unification by Rosalin M.O. Pritchard" (Book Review), In "Comparative Education Review : " Vol. 44 No. , February, 2000.
- Lawton, S.B. 1993. "A Decade of Educational Reform in Canada: Encounters with the Octopus, the Elephant, and the five Dragons. In Beare, H. And Boyd, W. Lowe (Eds.)1993. *Restucturing Schools:International Prespective on the Movement to Transform the Control and Performance of Schools.*"Washinton, D,C.: The Falmer Press.
- Lincoln , Y.,& Denzin, Norman, K. 2000. *Hanbook of Qualitaive Research* (Second Edition). London, New Delhi: SAGE Publications, Inc.
- Lincoln, Y. & Egon Guba. 1985. *Naturalistic Inquiry*. London: Sage Publications, Inc.
- Mahrouse, M.E. 1995. Education System of Arab Republic of Egypt. In Postlethwaite, T. Neville (Ed), 1995, *International Encyclopedia of National System of Education* (2nd ed.). New York:Elsevier Science Inc.
- Mas'oeed , Mohtar & Collin, MacAndrews. 2005. *Perbandingan Sistem Politik*. Yogyakarta: Gajah Mada University Press
- Mas'oeed, Muhtar, Nasikun. 1987. *Sosiologi Politik*, PAU-Studi Sosial UGM, Yogyakarta.
- Mc Kenzie, P.A. 1955. Education System of Australia. In Postlethwaite. T. Neville (ed). 1995, *International Encyclopedia of National System of Education* (2 nd Ed.) New York.

- McAdams, Richard P. 1993. *Lessons from Abroad: How Other Countries Educate Their Children* (Capter 6: "Canada-Our Cultural Cousins"). Lancaster, Pennsylvania: TECHNOMIC Publishing Co., Inc.
- Ministry of Education (MOE). 1992. *Education in Korea*. Seoul: MOE Ministry of education and science, (1990).
- Ministry of Education and Science. 1990. *Education Funding in the Netherlands*, Newsletter N0. 38E. Zoetermeer: Ministry of Education and Science.
- Ministry of Education Science. 1990. *Basic Education in the Nedtherlands*. Newsletter. No. 45E Zoetermeer: Ministry of Education and Science.
- Ministry of Education, Science and Culture. 1992. *Education in Japang: A Graphic Presentation*. Tokyo: Government of Japang.
- Ministry of Education. 1972. *Basic Guidelines for the Reform of Education, Report of the Central Council for Education*. Tokyo: Ministry of Education.
- Ministry of Education. 1976. *The Plan for the Improvement of Cuba's National Educational System*, Havana: Ministry of Education.
- Ministry of Education. 1989. *Japanese Goverment Policies in Education, Science And Culture: Elemantary and Secondary Education in a Changing Society*. Tokyo: Government of Japan.
- Ministry of Education. 1990. *Education in the Islamic Replibc of Iran, Now and in the Future*. Teheran: Ministry of Education.
- Ministry of Education. 1990. *The Development of Education*, Teheran: Ministry of Education.
- Ministry Of Education. 1991. *Statistical Yearbooks 1980-1991*. Teheran: Ministry of Education.
- Ministry of Planning. 1990. *Fifth Development Plan*. Riyadh: Minsitry of Planning.
- Mohle, H. 1992. "German Democratic Republic: System of Education". In Clarke, B.R., and Neave, G. (Eds.) 1992. *The Encyclopedia of Higher Education*. Vol. 1. Oxford: Pergamon Press.
- Naomi, Intan, Omi 2003. *Mendidik si Alim, Pembangkang, Pemberontak (Pengantar)*, dalam Freire, Illich, Frommm. 2003. *Menggugat Pendidikan; Fundamentalis Konservatif, Liberal, Anarkhis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

- Nasikun. 2003. *Sistem Sosial Indonesia* Cetakan ke 12. Jakarta: Rajawali Grasindo Persada.
- National Center for Education Statistic .1996. *Education Indicators: An International Perspective* Washington, D.C.; US.A. Departemen of Education, Office of Educational Research and Improvement
- Neave, G. 1993. "Higher Education Education Policy in France". In Goedegebuure, L. Eds. *Higher Education Policy: An International Comparative Perspective* . 1993. Oxford: Pergamon Press.
- Neill A.S. 2003. menulis "sekolah radikal", dalam Freire, Illich, Fromm. 2003. *Menggugat Pendidikan; Fundamentalis Konservatif, Liberal, Anarkhis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Nelson, L. Jack. Dkk. 1996. *Critical Issues In Education; A dialectic Approach*, Third Edition New York; The MacGrow-Hill Company, Inc.
- Neville, T., *International Encyclopedia of Education* (1st ed.). Oxford: Pegamon Press.
- Nieto, S. 1992. *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. New York: Cambridge University Press
- Nikandrov, N.D. 1995. "Russia: Educational System". In Postlethwaite, T. Neville (Ed), 1995. *International Encyclopedia of National Systems of Education* (2nd Ed). New York: Elsevier Science Inc.
- O'Neil F., William, 1981. *Educational Ideologies; Contemporary Expressions of Educational Philosophies* . Santa Monica, California: Goodyear Publishing Company.
- Patt, Yimmy dan Lody Patt, 2008 Pendidikan Guru dan Neo Liberalisme (makalah) disampaikan dalam Diskusi Bulanan Kelompok Studi Kultural dan Pedagogik, Jakarta, 13 November 2008
- Patton M.Q. 1980. *Qualitative Evaluation Methods* (2nd ed.) California: Sage Newbury Park
- People's Republic of China. 1985. *The Central Government's Decision on Educational Reform*. Beijing: Government Office
- Peters, Richard S. 1967. *Ethics and Education*. Chicago: Scott Foresman and Company.
- Prokofyev, MA. 1977. *The Modern Soviet School*. Moscow. Public Education in the USSR (1979-1980) and Prospects for Its Development. 1981. Moscow.

- Quade, B. 1984. *Analycys for Public Decisions*, 2nd ed. New York: American Elsevier Publishing.
- Ritzer, George and Barry Smart (ed.). 2001. *Handbook of Social Theory*. London: Sage Publications Ltd
- Rosyada, Dede. 2004. *Paradigma Pendidikan Demokratis; Sebuah Model Pelibatan masyarakat dalam Penyelenggaraan Pendidikan*. Jakarta: Prenada Media.
- Said, E. 1978. *Orientalism: Western Conception of the Orient*. London: Routledge and Kegan.
- Saphiro, M. 1981. *Language and political Understanding: The Politics of Discursive Practice*. New Haven: Yale University.
- Scheffler, Israel (ed) 1966. *Philosophy and Education*. Boston: Allyn and Bacon, Inc
- Shin, Se-ho. 1995. Education System of Republic of Korea. In Postlethwaite, T. Neville, 1995, *International Encyclopedia of National System of Education* (2nd ed.). New York: Elsevier Science Inc.
- Silverman, David. 1997. *Qualitative Reseach; Theory, Method, and Practice*, London: Sage Publications, Inc.
- Sirozi M. 2004. *Politik Kebijakan Pendidikan di Indonesia; Peran Tokoh-Tokoh Islam dalam Penyusunan UU Nomor 2/1989*. Jakarta INIS.
- Sirozi.M. 2005. *Politik Pendidikan: Dinamika Hubungan antara Kepentingan Kekuasaan dan Praktik Penyelenggaraan Pendidikan*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Sliverman, David. 1993. *Interpreting Qualitative Data; Methods for Analizing Talk, Teks, and Interaction*. London, Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Sparringa, Daniel T. 1997. *Discouse, Democracy and Intellectuals in New Order Indonesia: A Qualitative Sociological Study*. Ph.D. Thesis Flinders University (Mimeo).
- Strauss, Anselm and Juliet Corbin. 1990. *Basics of Qualitative Research*. London: Sage Publications.
- Suyatno, Thomas 2007. *RUU BHP dan Libralisasi Pendidikan Ancam Visi Pendidikan Indonesia*(makalah) Seminar Nasional RUU BHP dan

- Liberalisasi Pendidikan Isyaratkan "Lonceng Kematian" Jakarta, 30 Agustus 2007
- Suparno, dkk. 2002. *Reformasi Pendidikan: Sebuah Rekomendasi*. Yogyakarta: Kanisius
- Surachmad, Winarno 2007. *Kebijakan Pendidikan Nasional yang Melanggar Undang-Undang: Kecuali Salah, Juga Dosa* (makalah) Seminar Nasional RUU BHP dan Liberalisasi Pendidikan Isyaratkan "Lonceng Kematian" Jakarta, 30 Agustus 2007
- Suseno, Frans, Magnis. 2007. *Etika Kebangsaan, Etika Kemanusiaan*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius
- Susetyo Benny. 2005. *Politik Pendidikan Penguasa*. Yogyakarta: Penerbit LkiS.
- Teng, Teng. 1995. *Education System of the People's Republic of China*. In Postwaite, T. Neville (ed) *International Encyclopedia of National Systems of Education*. New York: Elsevier Science Inc.
- Tjan, Hari, Silalahi 2007. Catatan Tentang Pendidikan Dewasa Ini (makalah, Seminar Nasional RUU BHP dan Liberalisasi Pendidikan Isyaratkan "Lonceng Kematian" Jakarta, 30 Agustus 2007
- Tilaar, H.,A.,R. 2003. *Kekuasaan dan Pendidikan; Suatu Tinjauan dari Perspektif studi Kultural*. Magelang: penerbit Indonesiatara.
- Tilaar, H.A.R. 2002. *Perubahan Sosial dan Pendidikan: Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia*, Jakarta: Grasindo
- Tim Fakultas Tarbiyah. 2003. *RUU Sisdiknas: Payung Hukum Penyelenggaraan Pendidikan* dalam Makalah yang disampaikan dalam diskusi dengan tema "Membongkar ProKontra RUU Sisdiknas", Yogyakarta.
- Undang-Undang Dasar Republik Indonesia 1945 (Amandemen).
- Undang-Undang Nomor 12 Tahun 1954 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah.
- Undang-Undang Nomor 22 tahun 1999 tentang otonomi daerah.
- Undang-Undang Nomor 4 Tahun 1950 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah.
- Undang-Undang Nomor 9 Tahun 2009 tentang Badan Hukum Pendidikan.

- Valverde, G.A. 1995. *Education System of the United States*. In Posteth.Neville, T. (ed). *International Encyclopedia of National System of Education* (2nd ed.) New York: Elsevier Science Inc.
- Van Dijk, Teun A. (ed). 1985a. *Handbook of Discourse Analysis (volume I): Disciplines of Dicourse*. London: Academic Press.
- Van Dijk, Teun A. (ed). 1985b. *Handbook of Discourse Analysis (volume II): Dimensions of Dicourse*. London: Academic Press.
- Van Dijk, Teun A. (ed). 1985c. *Handbook of Discourse Analysis (volume III): Dicourse of Dialogue*. London: Academic Press.
- Van Dijk, Teun A. (ed). 1985d. *Handbook of Discourse Analysis (volume IV): Dicourse Analysis in Society*. London: Academic Press.
- Wagner, Tony. 2008. *The Global Achievement Gap*. New York: Published by Basic Books.
- Walters, J.Donald.1997. *Education for Life. Mempersiapkan Anak-Anak Agar Menjadi Manusia Cerdas dan Berkepribadian Baik, serta Berani Menghadapi Tantangan Hidup*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama
- Wahono. 2001. *Kapitalisme Pendidikan; Antara Kompetisi dan Keadilan*. Yogyakarta: Insis Press, Cindelarar.
- Wasis, Widjiono (ed). 1990. *Almanak Jagad Raya*. Jakarta: Dian Rakyat.
Weedon, 1987:108
- Weedon, C. 1987. *Feminist Practice and Postructuralist Theory*. Oxford: Basil Blackwell.
- Widjaya, Albert. 1982. *Budaya Politik Dan Pengembangan Ekonomi*, LP3ES, Jakarta.
- Yoo, Hyung Jin. 1985. Republic of Korea: System of Education. In Husen, T, and Postlethwaite, T. Neville, *International Encyclopedia Of Education* New York: Pergamon Press.
- Surat Kabar:
- The Jakarta post*, (April 2003).
- The Jakarta Post*, (16 Maret 2001)
- The Jakarta Post*, (20 Maret 2001)