

BAB 1

PENDAHULUAN

1.1 LATAR BELAKANG

Berakhirnya Perang Dingin pada awal dekade 1990an membawa perubahan yang signifikan bagi politik internasional, terutama sejak runtuhnya struktur bipolar yang menyisakan Amerika Serikat (AS) sebagai satu-satunya *super-power*. Akhir Perang Dingin juga membawa anggapan akan kemenangan liberalisme-kapitalisme atas komunisme. Francis Fukuyama memberikan optimisme tentang hal ini melalui pemikirannya mengenai "akhir sejarah" berlandaskan kekalahan komunisme dan kemenangan universal demokrasi liberal.¹ Bersamaan dengan itu, optimisme terhadap demokrasi sebagai "sistem yang menang" membuat munculnya kepercayaan bahwa kestabilan internasional akan tercipta dalam nuansa damai bila setiap negara mengadopsi sistem demokrasi.² Hal ini berdasarkan anggapan bahwa sesama negara demokrasi tidak akan saling berperang satu sama lain.³

Sebagai konsekuensinya, berbagai proyek liberalisasi dan upaya promosi dan penyebaran demokrasi merebak secara global. Kecenderungan ini misalnya terlihat dalam kerangka promosi perdamaian. Walaupun tidak terdapat standar yang seragam, nilai-nilai liberal memandu aktivitas-aktivitas tersebut dengan

¹ Fukuyama (1989) menulis bahwa akhir sejarah menunjukkan "... titik akhir dari evolusi ideologi peradaban manusia dan universalisasi demokrasi liberal Barat sebagai bentuk akhir pemerintahan manusia." Lihat Francis Fukuyama, "The End of History?", *National Interest*, 16 (1989): 4. Lihat juga Francis Fukuyama, *The End of History and the Last Man* (New York: Avon, 1992).

² Michael Doyle (1983) berargumen bahwa perdamaian demokratik tercapai melalui tiga prinsip, yaitu penyelesaian konflik secara damai, nilai-nilai sebagai fondasi moral bersama, dan kerjasama ekonomi di antara negara-negara demokratis. Lihat Robert Jackson dan Georg Sorensen, *Pengantar Studi Hubungan Internasional*. Edisi Terj. (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2005). Lihat juga Michael W. Doyle, "Kant, Liberal Legacies and Foreign Affairs," (dua bagian) *Philosophy and Public Affairs* 12, no. 3 dan 4 (1983): 205-235 dan 323-354; dan Michael W. Doyle, "Liberalism and World Politics," *American Political Science Review* 80, no. 4 (1986): 1151-1169.

³ Lihat misalnya Michael W. Doyle, *Ways of War and Peace: Realism, Liberalism, and Socialism* (New York: W.W. Norton, 1997); Bruce Russett, *Grasping the Democratic Peace: Principles for a Post-Cold War World* (Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1993); dan Spencer R. Weart, *Never at War: Why Democracies Will Not Fight One Another* (New Haven: Yale University Press, 1998).

sasaran eksplisit membantu mendorong terciptanya suatu negara berdasarkan aturan hukum, pasar, dan demokrasi. Michael N. Barnett menulis bahwa “dalam kecenderungan ini seluruh aspek-aspek negara, masyarakat, dan ekonomi harus dibangun dalam konteks prinsip-prinsip liberal.”⁴ AS sendiri sebagai pihak yang “menang” dalam Perang Dingin memiliki kebijakan luar negeri yang mengupayakan kekuatan sepanjang sejarah seraya berupaya mempromosikan kemanan nasionalnya dengan mendorong semakin eksisnya “*like-minded democratic states*.”⁵ Upaya promosi demokrasi kemudian berkembang menjadi proyek liberalisme yang menempatkan AS sebagai pemain utama.

Dalam konteks ini dipercaya bahwa kekuasaan (*power*) AS berjalan seiringan dengan upaya AS untuk mempromosikan demokrasi ke seluruh dunia. Hal ini sedikit banyak dilatarbelakangi oleh, seperti yang dikemukakan Samuel P. Huntington, keyakinan sebagian besar rakyat Amerika Serikat akan validitas universal nilai-nilai yang dianutnya (disebut sebagai “*American Creed*”, yang mencakup nilai-nilai liberal, demokratik, individualistik, dan egaliter) yang harus tercermin dalam institusi kebijakan luar negerinya.⁶ Tony Smith menulis bahwa “dunia di pertengahan dekade 1990-an menunjukkan permintaan (*demand*) yang semakin besar atas suatu tatanan global, yang AS telah senantiasa promosikan selama tiga perempat abad sebelumnya, di mana demokrasi bergerak “*on march*” dengan tren ekonomi internasional liberal dan berbagai kerjasama di segala

⁴ Berbagai negara, organisasi internasional dan *international non-governmental organizations* membangun program-program demikian dengan salah satu tujuan mengikis akar konflik yang dipandu kepercayaan bahwa legitimasi negara harus berada dalam koridor prinsip-prinsip demokrasi liberal karena dengan demikian ia bertanggung jawab akan masyarakatnya dan bersikap damai terhadap negara tetangganya. PBB bergerak dalam upaya mempromosikan demokrasi dalam kerangka ini dan kemudian diikuti oleh Bank Dunia. Sebagai negara besar, AS juga tentu membangun program berdasarkan prinsip-prinsip tersebut. Lihat Michael N. Barnett, “Building a Republican Peace: Stabilizing States after War,” *International Security* 20, No. 4 (2006): 87-88.

⁵ Tony Smith, *America's Mission: The United States and the Worldwide Struggle for Democracy in the Twentieth Century. A Twentieth Century Fund Book* (New Jersey: Princeton University Press, 1994), 8.

⁶ Walaupun Amerika sepanjang sejarah hidup dalam kehadiran nilai-nilai liberal, institusi yang semi-liberal dan senjang di antara keduanya, senjang tersebut merupakan “*America's distinguishing cleavage*” yang mendefinisikan *agony and the promise of American politics*. Hal itu harus terarah, menurut Huntington untuk tujuan penggunaan *power* AS dalam lingkungan eksternal karena ia sejalan dengan *American Creed*. Lihat Samuel P. Huntington, “American Ideals versus American Institutions,” dalam *American Foreign Policy: Theoretical Essays*, ed. G. John Ikenberry (New York: Longman, 1999), 281.

bidang melalui organisasi internasional.”⁷ Meski demikian, seperti ditulis oleh Suzie Sudarman, “karena AS merupakan suatu ‘*ultra super-power*’, godaan untuk menjadi unilateralis tetap ada di sana.”⁸

Demokrasi dan *War on Terror*

Dalam era transnasional di tengah-tengah menyemaraknya globalisasi terjadi serangan teroris 11 September 2001. Peristiwa ini mendorong munculnya anggapan bahwa keberadaan *weak states* sebagai ancaman bagi negara dan sistem internasional.⁹ AS sebagai negara yang langsung mengalami serangan memulai kampanye “Perang Melawan Terorisme (*War on Terror*)”. Implikasinya seperti ditulis oleh Suzie Sudarman, “AS telah menunjukkan niatan untuk menggunakan kekuatan militernya dalam menjaga stabilitas ekonomi-global sekaligus bekerja keras menciptakan kesepahaman untuk menerima *order of things*.”¹⁰ Demokrasi menjadi alasan penting dan menjadi landasan pemikiran untuk melahirkan suatu tatanan dunia yang berbasis masyarakat demokratis di seluruh dunia.

Bagi AS sendiri, demokrasi kemudian dianggap menjadi elemen penting dalam keamanan nasional. Ia memberikan nilai terpenting yang harus diperjuangkan oleh AS di dunia. Michael Mandelbaum menulis bahwa “kehadiran pemerintahan-pemerintahan demokratis di seluruh dunia dipandang AS menjadi corak yang menjadi lebih nyata di dunia tahun 2005 dibandingkan dengan tiga puluh tahun ke belakang.”¹¹ Presiden AS George W. Bush ketika pelantikan masa jabatan yang kedua tanggal 20 Januari 2005 menekankan pada komando AS bagi

⁷ Tony Smith, *America's Mission*, 7.

⁸ Suzie Sudarman, “The Disharmonic Element of the American Political System and the Many Forms of Its Power,” makalah dipresentasikan pada Program Diskusi Salemba, *Kekuasaan Amerika* yang diselenggarakan oleh Pusat Kajian Wilayah Amerika, Universitas Indonesia, Jakarta, 14 November 2006.

⁹ Lihat misalnya Stuart Eizenstat, John Edward Porter, dan Jeremy Weinstein, “Rebuilding Weak States,” *Foreign Affairs* 30, no. 4 (2005): 134-147; dan Stephen D. Krasner dan Carlos Pascual, “Addressing State Failure,” *Foreign Affairs* 84, no. 4 (2005): 153-163.

¹⁰ Suzie Sudarman, “The Disharmonic Element of the American Political System and the Many Forms of Its Power.”

¹¹ Michael Mandelbaum, *Democracy's Good Name: The Rise and Risks of the World's Most Popular Form of Government* (New York: Public Affairs, 2007), 2.

demokrasi untuk rakyat di seluruh dunia.¹² AS kemudian memulai politik untuk membagi-bagi dunia dan masyarakat dunia ke dalam jenis-jenis subyek demokratis dan tidak demokratis dalam kerangka globalisasi. Penerimaan demokrasi liberal di berbagai belahan dunia yang dianggap kompatibel dengan laju globalisasi ini bagi Thomas Barnett (2004) membuat AS pasca-9/11 memandang, dari segi keamanan, dunia terbagi ke dalam dua menjadi kubu yang dinilai berfungsi (*functioning*) dalam jaring-jaring globalisasi yang tengah menyebar dan kawasan-kawasan mana yang secara fundamental tidak terhubung (*disconnected*) dari proses tersebut.¹³

Sementara itu seperti tertuang dalam *The National Security Strategy of the United States of America 2007* pembangunan yang berbasis demokrasi dan *free market* menjadi “pilar ketiga kemanan nasional” AS.¹⁴ Hal ini dilakukan dengan upaya-upaya asistensi pembangunan, upaya mendorong pertumbuhan ekonomi, sampai kepada pemberian bantuan luar negeri yang bertujuan untuk menciptakan demokrasi yang efektif (*effective democracy*).¹⁵ Program-program ini diharapkan dapat membantu menciptakan pergeseran citra AS dari fokus kepada *hard power* unilateral dengan penggunaan kekuatan militer secara aktif menjadi apa yang disebut oleh Jochen Steinhilber sebagai “*benign hegemon*”.¹⁶ Namun, dilihat dari prinsip-prinsip dasarnya, program-program ini merupakan penegasan kembali proyek-proyek liberal.

¹² “*Americans of every party and background, American by choice and by birth are bound to one another in the cause of freedom*”, dikutip dari *Ibid.*, 1-2.

¹³ Thomas P.M. Barnett, *The Pentagon's New Map: War and Peace in the Twenty-first Century* (New York: Berkley Books, 2004), 121.

¹⁴ Lihat White House, *The National Security Strategy of the United States of America*, 2006 (Washington DC: Wahite House, 2006).

¹⁵ Bagi AS, yang dimaksud dengan demokrasi yang efektif adalah: (1) Menghargai dan mendukung hak-hak asasi manusia dasar (*basic human rights: freedom of religion, consciene, speech, assembly, association, and press*); (2) Bersifat responsif terhadap para warga mereka, berserah kepada kehendak rakyat, terutama ketika rakyat mereka memilih untuk merubah pemerintah mereka; (3) Menerapkan kedaulatan yang efektif serta menjaga keteraturan di dalam *border* mereka sendiri, melindungi sistem peradilan yang independen dan imparisial, menghukum kejahatan, menghargai *rule of law*, dan melawan korupsi; dan (4) Membatasi jangkauan pemerintah-pemerintah, melindungi institusi-institusi masyarakat sipil, mencakup keluarga, komunitas-komunitas keagamaan, asosiasi-asosiasi yang bersifat sukarela, kepemilikan privat, bisnis independen, dan suatu perekonomian pasar. Lihat *Ibid.*

¹⁶ Jochen Steinhilber, “Millenium Challenge Account: Goals and Strategies of U.S. Development Policy,” *Dialogue on Globalization Briefing Papers*, FES Berlin, Maret 2004, 4.

Upaya penyebaran demokrasi liberal di seluruh dunia khususnya sejak 9/11 memperlihatkan adanya hubungan-hubungan sosial yang terdefiniskan dan terisi oleh bentuk-bentuk kekuasaan AS seiring dengan upayanya untuk menegaskan diri sebagai “komando” dalam demokrasi global. Serangan ke Afghanistan dan ke Irak menunjukkan pergeseran penggunaan kekuatan AS dari *deterrence* kepada tindakan *pre-emptive* dan multilateralisme ke arah unilateralisme dalam kebijakan luar negerinya. Sementara itu, bagi Chandler, “wacana ‘*liberty*’ dan ‘*freedom*’ pasca-9/11 telah menghantarkan keterlibatan internasional dalam manajemen dan insiatif pembangunan kapasitas negara sebagai masalah utama yang dikedepankan oleh banyak para pembuat kebijakan yang terlibat dalam promosi demokrasi dan cenderung intervensif.”¹⁷ Hal ini kemudian menimbulkan kemunculan berbagai pandangan mengenai kecenderungan imperial AS.¹⁸

Bagaimanapun juga, diskusi mengenai program-program promosi demokrasi yang dipandu oleh prinsip liberalisme dan dipimpin oleh AS dalam konteks unilateralisme, atau bahkan imperialisme, tidak bisa luput dari pemahaman mengenai jenis dan spesifisitas hubungan-hubungan sosial yang didefinisikan dan diwarnai oleh keberadaan *power* (kekuasaan). Artinya, ia juga tidak bisa dilepaskan dari diskusi mengenai kekuasaan Amerika, termasuk di level *society*, yang akan berkenaan dengan pembentukan subyektifitas aktor dalam dimensi kinerja kekuasaan pada hubungan-hubungan sosial yang bersifat *constitution*. Hal ini membutuhkan pengetahuan mengenai kekuasaan yang bekerja dan terbentuk program-program atau kebijakan yang berupaya

¹⁷ David Chandler, “Back to the Future? The Limits of Neo-Wilsonian Ideals of Exporting Democracy,” *Review of International Studies* 32, no. 3 (2006): 476.

¹⁸ Nye menulis bahwa “berbagai analisa, baik Kanan maupun Kiri, mulai merujuk terhadap imperium Amerika sebagai narasi dominan di abad ke-21”. Lihat Joseph S. Nye, “U.S. Power and Strategy After Iraq,” *Foreign Affairs* 82, no. 4 (2003): 60, dikutip dari Daniel Nexon dan Thomas Wright, “What’s at Stake in the American Empire Debate,” *American Political Science Review* 101, no. 2 (2007): 253. Sementara itu, Simes mencatat bahwa “lepas dari dipandang atau tidaknya AS sebagai suatu imperium, bagi banyak bangsa AS terlihat, melangkah, dan berbicara, layaknya suatu imperium, dan mereka merespon terhadap Washington sebagai konsekuensinya.” Lihat Dimitri Simes, “America’s Imperial Dilemma,” *Foreign Affairs* 82, no. 6 (2003): 93, dikutip dalam Nexon dan Wright, “What’s at Stake in the American Empire Debate,” Daniel Nexon dan Thomas Wright, “What’s at Stake in the American Empire Debate,” *American Political Science Review* 101, no. 2 (2007): 253.

memastikan terciptanya subyek demokratis. Selanjutnya, melalui subyektifitas tersebut terbentuk legitimasi mengenai kepemimpinan AS secara global karena ia melampaui dimensi struktural kepada universalitas nilai-nilai demokrasi.

Mandelbaum berargumen bahwa “demokrasi dapat kemudian berjalan melalui hubungan-hubungan sosial antarsubyek yang demokratis, yang dapat menerapkan prinsip-prinsip liberal dan *free market*, ketika suatu generasi memiliki *attitudes* dan *habits* yang penting yang penting untuk menjaga bentuk pemerintahan dan tatanan global yang demokratis serta dapat menggeser kepemimpinan dalam masyarakat sebelumnya yang kurang atau tidak demokratis sama sekali.”¹⁹ Di sinilah proyek-proyek liberal tersebut harus diperhatikan secara mendalam. Kekuasaan akan nampak pula dalam upaya menjamin subyek sedemikian rupa sehingga memiliki subyektifitas tertentu dalam hal bagaimana subyek mensituasikan praktik sehari-hari dan mendefinisikan *social fields* mereka untuk pembentukan identitas sosial serta kapasitas.²⁰ Namun, Suzie Sudarman menyebut bahwa “AS telah mewarisi suatu dunia yang menunjukkan prospek bahwa kegemilangan program liberal tidak berarti “akhir sejarah” karena liberalisme modern itu sendiri merupakan sesuatu yang heterogen, *contested*, dan secara mendalam merupakan “bisnis” yang belum selesai.”²¹ Dengan demikian, segala proyek atau program demokratisasi yang dijiwai oleh prinsip-prinsip ini mestilah diperhatikan secara saksama.

Amerika Serikat, Indonesia, dan Pendidikan

Dalam kerangka politik global AS yang demikian, Indonesia bagi AS dapat dipandang sebagai *seam state*, yaitu negara yang secara strategis signifikan karena berpotensi menjadi sentra jaringan komunikasi kelompok teroris, di mana kelompok teroris akan mencari akses untuk berpenetrasi ke dalam kubu kawasan yang berfungsi dalam globalisasi.²² Dengan segera AS menganggap publik di

¹⁹ Mandelbaum, *Democracy's Good Name*, 45.

²⁰ Michael N. Barnett dan Raymond Duvall, “Power in International Politics,” dalam *International Organization* 59, no. 1 (2005): 55-57.

²¹ Suzie Sudarman, *Op.cit.*

²² Thomas P.M. Barnett, *The Pentagon's New Map*.

Indonesia menjadi penting untuk diperhatikan guna mendukung eksistensi negara yang efektif. Maka di Indonesia demokrasi kemudian menjadi penting untuk didukung oleh AS.

Dari beberapa pilihan instrumen kebijakan yang ada, salah satunya AS memberikan bantuan pendidikan kepada Indonesia melalui USAID. Pada bulan Oktober 2003, Presiden Amerika Serikat George W. Bush mengumumkan bahwa Amerika Serikat (AS) melalui *United States Agency for International Development* (USAID) akan mengucurkan dana sebesar US\$ 157 juta dalam bentuk program yang dinamakan dengan “*President Bush’s Indonesia Education Initiative*” atau “Prakarsa Pendidikan untuk Indonesia dari President Bush”. Program ini terdiri dari lima pilar utama, yaitu: (1) *decentralized basic education* (desentralisasi pendidikan dasar); (2) *managing basic education* (penataan pendidikan dasar)²³; (3) *opportunities for vulnerable children* (kesempatan bagi anak-anak yang kurang beruntung); (4) *Sesame Street* Indonesia (Jalan Sesama); dan (5) *higher education* (pendidikan yang lebih tinggi).

Tujuan dari program ini menurut publikasi USAID adalah untuk (1) mendukung upaya terdesentralisir untuk pendidikan berkualitas dan relevan; (2) mendorong pemerintah Indonesia untuk meningkatkan investasinya di bidang pendidikan; (3) mendukung transisi demokrasi di Indonesia; dan (4) dan memperluas kekuatan kerja terdidik (*educated workforce*) yang akan mempromosikan investasi dan stabilitas internasional.²⁴ Logika demikian amat menekankan dan mencerminkan prinsip-prinsip liberal dalam proyek pendidikan ini. Program bantuan pendidikan ini dapat menjadi fokus untuk mengamati bagaimana dalam suatu subyek yang terbatas, kekuasaan AS bisa terbentuk secara produktif dan kemudian memastikan bahwa subyek-subyek dalam masyarakat Indonesia menjadi demokratik. Kemudian dalam generasi berikutnya diharapkan subyek-subyek tersebut dapat lebih mendorong transisi demokrasi seperti yang diharapkan melalui penciptaan *habits* dan *attitudes* yang sesuai.

²³ Pilar ini adalah proyek perintis untuk pengembangan lebih lanjut DBE dan telah berakhir di tahun 2007.

²⁴ Lihat USAID/Indonesia. *Improving the Quality of Education: President Bush’s Indonesia Education Initiative*. <http://indonesia.usaid.gov/proxy/Document.63.aspx>.

Dengan menganggap bahwa kekuasaan AS mengambil bentuk yang jamak dan terpancar dalam berbagai dimensi dan dalam berbagai bentuk, maka adalah hal yang pula logis untuk memperhatikan kekuasaan AS dalam program ini. Barnett dan Duvall menyatakan bahwa salah satu kekuasaan AS merupakan kekuasaan produktif (*productive power*), yang artinya “kekuasaan yang bekerja melalui pembentukan keseluruhan subyek sosial dengan berbagai kuasa sosialnya melalui **sistem pengetahuan (*knowledge*)** dan **praktik-praktik diskursif** yang mencakup jangkauan sosial yang luas; ia bekerja melalui hubungan konstitutif yang menyebar untuk menghasilkan subyektifitas aktor yang tersituasikan.”²⁵ Konsep ini memusatkan perhatian kepada “*discourse* – seperti *HAM, kesetaraan, dan demokrasi* – proses-proses sosial, dan sistem pengetahuan yang melaluinya makna dihasilkan, menetap, hidup, dialami, dan tertransformasikan.”²⁶

Sementara itu, pendidikan sendiri dalam hubungannya dengan konsep di atas dipercaya sebagai elemen penting karena memungkinkan tumbuhnya “budaya demokrasi” dan selanjutnya mengarah kepada pembangunan.²⁷ Anggapan ini sejalan dengan pemikiran konvensional yang berakar kepada John Dewey yang memandang bahwa tingginya level perolehan pendidikan merupakan prasyarat bagi demokrasi.²⁸ Sejalan dengan itu, Seymour Martin Lipset menganggap bahwa pendidikan dipandang dapat “memperluas cara pandang seseorang, membuat ia mampu memahami kebutuhan akan norma untuk toleransi, membatasi diri agar tidak terikat dengan ekstrimis dan doktrin-doktrin monistik, dan meningkatkan kapasitas untuk membuat pilihan-pilihan elektoral yang rasional.”²⁹ Dengan demikian, level pendidikan yang tinggi merupakan syarat dari demokrasi.³⁰

²⁵ Michael N. Barnett dan Raymond Duvall, *Power in Global Governance* (New York: Cambridge University Press, 2005), 20-22. Lihat juga Barnett dan Duvall, “Power in International Politics,” 39-75.

²⁶ *Ibid.*, 55.

²⁷ Lihat respon terhadap pandangan ini dalam Daron Acemoglu, et.al., “From Education to Democracy?” *The American Economic Review* 95, no. 2 (2005).

²⁸ John Dewey, *Democracy and Education* (New York: Macmillan, 1916).

²⁹ Seymour Martin Lipset, “Some Social Requisites of Democracy: Economic Development and Political Legitimacy,” *American Political Science Review* 53, no. 1 (1959): 79.

³⁰ Lihat Robert J. Barro, “The Determinants of Democracy,” *Journal of Political Economy* 107, no. S6 (1999): 277-298.

Beberapa tulisan kontemporer dalam sosiologi dan studi budaya telah menunjukkan bahwa “sistem formal gagasan (*ideas*) terhubung dengan pola-pola budaya yang lebih luas – yang dapat dipandang sebagai suatu kesadaran sosial (*social consciousness*).”³¹ Tidak hanya berfokus kepada gagasan yang terbangun, Sosiologi Pengetahuan Baru (Swidler dan Arditi, 1994) mengarahkan perhatian kepada beberapa aspek dari budaya untuk melihat “struktur pengetahuan dan kesadaran yang membentuk pikiran *layperson*.” Artinya, perhatian harus ditujukan kepada “elemen-elemen kultural yang secara sadar nampak dan eksplisit terhubung kepada arena kelembagaan tertentu dan variabel historis.”³²

Dalam konteks pendidikan di sekolah, Slomczynski dan Shabad mencatat bahwa terdapat dua tradisi intelektual utama mengenai pembelajaran demokrasi sebagai sistem politik dan *way of life* di usia sekolah.³³ Tradisi pertama menekankan pada level sistem dengan fokus hubungan antara budaya dengan berfungsinya lembaga-lembaga politik, ekonomi, dan sosial. Pusat perhatian teoritis dalam tradisi ini mengarah kepada sosialisasi anak-anak muda yang didorong oleh efek-efek agregat nilai-nilai budaya dalam sistem yang tengah berfungsi dan stabil secara keseluruhan. Sementara itu, tradisi kedua menekankan pada level individu dengan mengajukan pertanyaan mengenai bagaimana individu mendapatkan kepercayaan kognitif, normatif dan afektif mengenai dunia politik. Dalam hal ini, ilmuwan seperti Niemi dan Sobieszek (1977) dan Sears (1975) beranggapan bahwa sosialisasi politik untuk usia muda terutama terjadi di lingkungan keluarga dan pendidikan formal, khususnya dalam kurikulum kewarganegaraan.³⁴ Dengan demikian, berbagai studi memperlihatkan evolusi

³¹ Ann Swidler dan Jorge Arditi, “The New Sociology of Knowledge,” *Annual Review of Sociology* 20 (1994): 306.

³² *Ibid.*

³³ Kazimierz M. Slomczynski dan Goldie Shabad, “Can Support for Democracy and the Market Be Learned? A Natural Experiment in Post-Communist Poland,” *Political Psychology* 19 no. 4 (1998): 752-753.

³⁴ Lihat Richard G. Niemi dan Barbara J. Sobieszek, “Political Socialization” dalam *Annual Review of Sociology* 3 (1977): 209-233; dan David O. Sears, “Political Socialization,” dalam *Handbook of Political Science* (2), ed. Fred I Greenstein dan Nelson W. Polsby (Reading, MA: Addison Wesley, 1975), 93-153.

dalam hal orientasi politik dan ekonomi semasa usia anak-anak dan menjelang dewasa.³⁵

Dalam penelitian ini, paling tidak terdapat dua hal yang penting untuk memahami hubungan antara demokrasi dan pendidikan dalam program bantuan ini. Pertama, ia tidak bisa dilepaskan dari *knowledge*; kedua, budaya sebagai perspektif penting untuk melihat bagaimana keberadaan *knowledge* tersebut dapat mendukung demokrasi. Sementara itu, dalam konteks *constitutiveness*, Wendt menawarkan anggapan bahwa kasus perubahan struktural akan menunjukkan suatu proses yang meliputi ketergantungan struktur sosial terhadap agen dan praktik dalam nuansa kausal.³⁶ Jika asistensi pendidikan hendak dimaknai melekat dalam proses perubahan sosial yang demikian, maka ia merujuk kepada reproduksi struktural sebagai konsekuensi, baik seperti yang diinginkan maupun tidak. Dengan demikian, dalam politik internasional budaya menjadi penting dan keberadaannya dipandang sebagai “*tool kit*” yang digunakan oleh *knowledgeable agents* untuk memenuhi kebutuhannya.³⁷ Dalam praktek bantuan luar negeri, kekuasaan akan diperlihatkan dalam hal apakah ia cukup “kuat” untuk memberikan efek-efek budaya demokrasi yang lebih besar. Kekuasaan yang dimaksud adalah kekuasaan produktif yang tentunya berfokus kepada penyebaran demokrasi.

1.2. PERMASALAHAN

Dalam kacamata konstruktivisme, sistem sosial terstruktur oleh distribusi *knowledge* sebagai konsekuensi dari kenyataan bahwa kepentingan dibentuk utamanya oleh *ideas*. Analisa struktur kemudian membawa pertanyaan mengenai bagaimana budaya menjadi penting di dalamnya dengan merujuk kepada suatu *shared knowledge* yang membawa efek konstitutif maupun kausal. Dalam struktur

³⁵ Lihat misalnya Lawrence Kohlberg, Charler Levine, dan Alexandra Hower, *Moral Stages: A Current Formulation and A Response to Critics* (Basel: Karger, 1983); dan Barrie G. Stacy, “Economic Socialization in the Pre-Adult Years,” *British Journal of Social Psychology* 21 (1982): 159-173.

³⁶ Alexander Wendt, *Social Theory of International Politics* (New York: Cambridge University Press, 1999).

³⁷ *Ibid.*, 186.

yang demikian, para pengkaji hubungan internasional, seperti ditulis oleh Barnett dan Duvall ditantang untuk “memperlakukan struktur sebagaimana ia terdefinisi dan terpenuhi oleh *power* untuk menunjukkan kondisi asimetris dan diferensiasi antaraktor.”³⁸ Hal ini menjadi penting untuk memahami bagaimana *outcomes* global dihasilkan dan bagaimana aktor-aktor mendapat kemampuan serta terbatas untuk mengendalikan nasib mereka sendiri.

Sementara itu dari segi budaya, penjelasan mengenai pendidikan untuk demokratisasi yang dibantu oleh sebuah negara akan membutuhkan pandangan budaya sebagai “*tool kit*” dalam sebuah proses perubahan struktural. Dari pandangan yang demikian, seharusnya sebuah program pendidikan, jika hendak ditujukan untuk mendukung demokratisasi, ia memusatkan perhatian tidak semata kepada pengajaran nilai baik dan benar demokratisasi itu sendiri sekaligus menganggap bahwa orang akan otomatis bisa menjadi demokratis dalam menyusun *strategies of action*-nya. Orang dapat berbagi aspirasi yang sama namun tidak dalam hal *strategies of action*, yang terletak kepada keberadaan “*tool kit*” dalam membentuk insan yang demokratis. Yang akan menjadi masalah adalah apakah di tengah-tengah bentuk kebijakan luar negeri AS pasca-9/11 sedemikian rupa program USAID telah menyajikan “*tool kit*” tersebut. Hal ini menjadi penting sejak perubahan struktural dapat menemui kendala ketika ia masih menyisakan etos-etos lama yang membentuk suatu keadaan historis dan struktural.

Secara hipotetis dapat diduga bahwa bantuan USAID untuk pendidikan jika dinyatakan untuk mendukung transisi demokratis di Indonesia terlalu simplistik dengan program yang ditawarkan, khususnya bagi siswa-siswi SD dan SMP melalui dua pilar pertama program yang diajukan yaitu *decentralized basic education* (desentralisasi pendidikan dasar) dan *managing basic education* (penataan pendidikan dasar). Kelemahan itu terletak pada prinsip liberalisme yang tidak memadai dalam menjiwai program, yang secara implisit menempatkan asumsi bahwa ketika orang berpikir liberal mereka akan bisa mengelola demokrasi sendiri. Prinsip liberalisme yang demikian, yang menghiraukan

³⁸ Barnett dan Duvall, “Power in International Politics.”

prinsip deliberatif, yang menurut Michael Barnett sering kali diabaikan oleh proyek-proyek liberalis.³⁹ Berangkat dari pemahaman demikian, penelitian ini akan menekankan pada efek budaya dalam penerapan bantuan di sekolah untuk mendukung demokrasi.

Dengan demikian, dalam perspektif budaya atau budaya demokrasi perlu ditanyakan apakah program yang bersangkutan dengan prinsip yang menurunkannya telah mengajarkan "*habitus*" untuk membangun "*strategies of action*" di masa depan dan pada akhirnya membentuk subyek-subyek yang demokratis. Perlu juga ditanyakan mengenai keberadaan etos lama serta prinsip deliberasi yang amat penting untuk menjamin bahwa perubahan struktural terjadi sesuai apa yang diinginkan, yaitu mendukung transisi demokrasi di Indonesia. Dengan demikian, beranjak dari tujuannya, **apakah kekuasaan produktif Amerika dalam program bantuan *President Bush's Indonesia Education Initiative* berhasil meningkatkan pemahaman akan budaya demokrasi sebagai upaya AS mendukung transisi demokrasi di Indonesia melalui penyelenggaraan pendidikan dasar?** Dalam menjawab pertanyaan tersebut penulis akan menunjukkan bahwa program ini lahir dalam jenis dan spesifisitas hubungan sosial tertentu memberi efek terhadap kekuasaan Amerika sehingga memunculkan program bantuan pendidikan yang dibahas. Konteks *power* yang menyebar kemudian menjadi penting sejak program-program pembangunan telah menyebarkan pengetahuan sekaligus menciptakan *apparatus* di seluruh dunia yang bertolak dari kondisi *Post-World War II* di mana AS berupaya menjalankan *leading role* dalam asistensi terhadap modernisasi di negara-negara berkembang.

Kekuasaan produktif Amerika yang hendak diamati terbatas kepada penerapan bantuan pendidikan USAID. Kemudian, keberadaan budaya demokrasi sebagai "*toolkit*" akan diteliti dengan cara perhitungan statistik. Selanjutnya, akan ditinjau keberlakuan hubungan antara bantuan yang mencerminkan kekuasaan produktif AS dengan budaya demokrasi serta keberadaan perbedaan yang signifikan antara sekolah yang dibantu dengan yang tidak dibantu dalam aspek *habitus*, memudarnya etos lama, dan keberadaan prinsip deliberatif. Berdasarkan

³⁹ Barnett, "Building a Republican Peace."

pemaparan permasalahan di atas, analisa kekuasaan produktif Amerika dan budaya demokrasi dalam program bantuan tersebut berfokus kepada tiga hal:

1. analisa bantuan tersebut sebagai bentuk efek kekuasaan produktif Amerika dengan memperhatikan jenis dan spesifisitas hubungan sosial yang memunculkannya;
2. hubungan antara kekuasaan produktif Amerika dengan indikator penerapan bantuan pendidikan dengan budaya demokrasi dalam tiga dimensi, yaitu habitus demokrasi, memudarnya etos lama, dan prinsip deliberatif.
3. dan uji perbedaan signifikan dalam budaya demokrasi dengan memperhitungkan tiga aspek budaya demokrasi, yaitu habitus demokrasi, ke(tidak)beradaan etos lama, dan prinsip deliberatif antara kelompok siswa-siswa yang sekolahnya mendapat bantuan dan siswa-siswa yang sekolahnya tidak mendapat bantuan.

Penghitungan secara statistik dalam uji perbedaan dan hubungan akan memberikan hasil untuk menolak atau menerima hipotesa yang akan dirumuskan dalam rancangan penelitian. Dari situ, diharapkan pertanyaan yang diajukan di atas akan dapat terjawab.

Dengan demikian, pertanyaan operasional penelitian yang diajukan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut.

1. bagaimana bantuan pendidikan ini muncul dalam kerangka kekuasaan produktif AS?
2. bagaimana keberlakuan hubungan antara penerapan bantuan tersebut dan tingkat budaya demokrasi pada siswa-siswa Indonesia?
3. apakah terdapat perbedaan budaya demokrasi antara siswa-siswa yang sekolahnya dibantu dengan sekolah yang tidak dibantu?

1.3. TUJUAN PENELITIAN

Penelitian ini bertujuan untuk mempelajari relevansi konsep budaya dalam memahami interaksi dalam hubungan internasional yang didefinisikan dan terisi oleh *power*, merujuk kepada kondisi asimetris antara Indonesia dengan Amerika Serikat. Terlebih dahulu akan ditinjau bagaimana AS memandang “*self*” dan “*other*” dalam konteks hubungannya dengan Indonesia untuk memahami interaksinya. Kemudian dari situ diturunkan konsep budaya yang diharapkan akan menunjukkan secara empiris bahwa dalam kondisi yang subyektif seperti itu apakah sebuah bantuan untuk sektor pendidikan akan berhasil, dengan menganggap budaya sebagai “*tool kit*” dalam menuju perubahan struktural di Indonesia. Hal ini sejalan dengan upaya *re-make* subyek sebagai bentuk kinerja *productive power* dalam penyebaran *knowledge*.

Setelah bantuan itu berhasil dipahami dalam konteks *power* melalui perspektif budaya, maka akan terlihat dan tersaji sebuah bukti empiris yang akan memperlihatkan hakikat sosial dari sebuah bantuan, melampaui analisa-analisa *mainstream* mengenai sistem baik di level antarnegara maupun sistem internasional. Dengan berangkat dari *constructivism*⁴⁰ dengan perspektif budaya sebagai “*tool kit*” yang dielaborasi dengan konsep *productive power*, diharapkan penelitian ini dapat beranjak dari debat teoritis dengan menawarkan penjelasan empirik yang berfokus pada sifat hubungan sosial yang menyebar dan konstitutif dalam politik dunia. Dengan demikian, penelitian ini akan memiliki signifikansi teoritis sekaligus akademis, seperti ditulis berikut ini.

⁴⁰ Meski mengadopsi pemahaman budaya secara kausal dari Alexander Wendt (1999), namun penelitian ini berupaya membuka *black box* negara dalam pemahaman Wendt sebagai *corporate agency*; lihat Wendt, *Social Theory of International Politics*, 193-245; untuk pemahaman *state as corporate agency*. Seperti ditulis oleh Emanuel Adler, konsep *black box* Wendt mengenai “*corporate identity*” seharusnya mulai dibuka untuk memperhatikan determinan-determinan domestik atas perubahan (*change*). Hal ini dapat membantu menjelaskan *reasons* individual yang terkonstruksi secara sosial dalam latar politik domestik yang nantinya akan membentuk struktur sosial sekaligus proses seleksi domestik yang merupakan bagian yang menentukan pemahaman kolektif, mencakup norma dan *belief*. Lihat Emanuel Adler, “Constructivism and International Relations,” dalam *Handbook of International Relations*, ed. Walter Carlsnaes, Thomas Risse, dan Beth A. Simmons (London: SAGE Publications, 2002), 109-110.

1.4 SIGNIFIKANSI PENELITIAN

1.4.1 Signifikansi Akademis

Budaya dalam Studi Hubungan Internasional (HI)

Starting point para ilmuwan HI dalam menjelaskan fenomena internasional sering beranjak dari permasalahan *power* dan *interest*, yang sering diusung oleh kalangan Realisme.⁴¹ Neoliberalisme menantang anggapan Realis dengan menawarkan anggapan bahwa institusi memainkan peran penting dalam membentuk preferensi aktor. Belakangan muncul kalangan yang mengemukakan pentingnya “*ideas*” dalam studi HI. Perdebatan kontemporer dalam studi HI di dekade belakangan menunjukkan bahwa “kalangan *mainstream* maupun *critical* tampil dengan lini-lini beragam dalam teorisasi mengenai identitas, ideologi, *discourse*, *culture* (budaya), dan, sederhananya, gagasan (*ideas*).”⁴²

Jika budaya hendak dimaknai sebagai *shared knowledge*, keberadaannya sebenarnya telah implisit dalam teori-teori HI yang telah ada sebelum *constructivism*. *Knowledge* itu sendiri itu pada dasarnya netral di antara konflik dan kerjasama yang sering menjadi topik bahasan utama dalam HI. Kalangan Neoliberalisme menempatkan presuposisi *common knowledge* dalam analisa

⁴¹ Pengertian sederhana mengenai *power* sering kali merujuk kepada pengertian yang ditawarkan oleh Hans Morgenthau menunjukkan bahwa *power* adalah “...*psychological relationship between those who exercise it and those over whom it is exercised.*” Lihat Hans J. Morgenthau, *Politics Among Nations: The Struggle for Power and Peace* (New York: Alfred A. Knopf, 1973), 28, dikutip dalam Daniel S. Papp, *Contemporary International Relations: Frameworks for Understanding* (Boston: Allyn and Bacon, 1997), 355. Sementara itu, E.H. Carr berpendapat bahwa *power* merupakan elemen esensial dari politik yang terdiri dari *military power*, *economic power*, dan *power over opinion*. Sementara itu, John Mearsheimer berargumen bahwa *power* adalah corak utama dalam sistem internasional seperti layaknya uang dalam sistem ekonomi: semua negara berkompetisi untuk *power*. Dalam hal ini, Mearsheimer berargumen bahwa *power* didasarkan atas kapabilitas material yang dimiliki oleh suatu negara. ia terdiri dari *military power*, yaitu yang berlandaskan ukuran dan kekuatan angkatan bersenjata, dan *latent power*, yaitu sumber daya sosial-ekonomi yang dapat menunjang bangun kekuatan militernya. Kalangan realisme mengkooptasi gagasan *power* ke dalam dimensi politik-militer semata dengan mensubordinasi variabel ekonomi di bawahnya. Dalam tradisi lain, pandangan yang berbeda ditawarkan oleh Keohane dan Nye yang memahami *power* sebagai kemampuan suatu aktor untuk membuat yang lainnya melakukan sesuatu yang bahkan mereka enggan melakukannya. Lihat Edward Hallett Carr, *The TwentyYears' Crisis 1919-1939: An Introduction to the Study of International Relations* (London: MacMillan Press, 1939), 108-145; John J. Mearsheimer, *The Tragedy of Great Power Politics* (New York: W.W. Norton & Company, 2001), 12 dan 55; dan Robert O. Keohane dan Joseph S. Nye, *Power and Interdependence* (New York: Longman, 2001), 9-10.

⁴² Wendt, *Social Theory of International Politics*, 92.

rezim internasional.⁴³ Kalangan Strukturalis seperti Immanuel Wallerstein memaknai budaya beranjak dari *traits* dan menggambarkannya sebagai *intellectual battleground*, merujuk kepada dua kegunaan (*usage*), yaitu *usage I* yang mengindikasikan bahwa budaya membedakan satu kelompok dengan kelompok yang lainnya, dan *usage II* yang merujuk kepada beberapa perangkat fenomena yang berbeda dari (dan “lebih tinggi” dari) beberapa perangkat fenomena lainnya dalam satu kelompok.⁴⁴ Kalangan *post-modern* dan *post-structuralist* mengaitkan budaya sebagai suatu struktur makro yang secara esensial berhubungan erat dengan *power* dan stratifikasi tanpa menghiraukan pilihan dan intensionalitas. Kalangan *costructivism* menggunakan termin budaya dan berfokus dengan *shared knowledge* dalam bentuk *discourse*, norma, dan ideologi.⁴⁵

Bagi Wendt (1999), budaya merupakan “*self-fulfilling prophecy*”. Wendt kemudian mengakui bahwa budaya bersifat kompleks baik dalam sifat alamiahnya (*nature*), maupun dalam efeknya sebagai struktur. Dengan demikian, Wendt menawarkan tipologi untuk mengklarifikasinya berdasarkan tiga pembedaannya, yaitu (1) antara dua level, mikro dan makro, (2) antara efek kausal dengan efek konstitutifnya; serta (3) antara efeknya terhadap perilaku dengan identitas dan kepentingan. Namun dalam menjelaskan perubahan struktural, diperlukan pandangan kultur yang memiliki efek secara kausal dan secara konstitutif sekaligus.⁴⁶

Pandangan yang demikian cocok dengan model budaya dalam bertindak yang diajukan oleh Ann Swidler (1986) yang alih-alih melihat budaya sebagai keseluruhan cara hidup atau segala yang dibutuhkan seseorang untuk menjadi anggota yang berfungsi dalam masyarakat, melihat budaya sebagai “*tool kit*” atau

⁴³ Lihat misalnya Barry Weingast, “A Rational Choice Perspective on the Role of Ideas: Shared Belief System and State Sovereignty in International Cooperation,” *Politics and Society* 23, no. 4 (1995): 449-464.

⁴⁴ Lihat Immanuel Wallerstein, *Geopolitics and Geoculture: Essays on the Changing World-System* (Cambridge: Cambridge University Press, 1991), 160

⁴⁵ Lihat misalnya Peter Katzenstein, ed., *The Culture of National Security* (New York: Columbia University Press, 1996); Yosef Lapid dan Friedrich Kratochwil, ed., *The Return of Culture and Identity in IR Theory* (Boulder: Lynne Rienner, 1996); dan Jutta Weldes, *Constructing National Interest: The U.S. and Missiles in Cuba* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1999).

⁴⁶ Wendt, *Social Theory of International Politics*, 139-190.

“*repertoire*”.⁴⁷ Dari sana lah orang-orang membangun “*strategies of action*”. Artinya budaya dianggap sebagai komponen. Penelitian ini dengan demikian akan menawarkan gambaran budaya sebagai “*tool kit*” yang dianalisa dalam alur kausal secara kuantitatif dalam studi hubungan internasional. Namun penjelasan ini mesti dielaborasi dengan konteks *power* untuk memahami interaksi hubungan internasional yang menurunkannya. Dengan demikian, penelitian ini secara akademis akan menunjukkan kinerja *power* melalui sudut pandang budaya yang memaknainya.

1.4.2 Signifikansi Teoritis

Peluncuran bantuan ini menjadi penting untuk dibahas melalui penelitian dengan perspektif budaya dalam studi HI karena tiga hal. Pertama bantuan ini memperlihatkan kenyataan bahwa AS melakukan perluasan peran sampai ke masyarakat melalui USAID, tidak lagi semata-mata negara dalam hubungannya dengan Indonesia melalui kerangka formal-pemerintah. Konsekuensi terhadap subyektifitas menjadi salah satu efek yang penting untuk diamati dalam konteks budaya. Berbagai pengkaji politik melihat peran penting domestik dan *game* di “level I” seperti Peter Gourevitch⁴⁸ dan Robert Putnam⁴⁹ sehingga mesti dilihat bagaimana dinamika internasional mempengaruhi bentuk domestik yang akan relevan dengan upaya memahami interaksi negara maju dengan negara berkembang dalam program-program asistensi.

Kedua, ia menunjukkan adanya bentuk proyeksi *power* AS yang beranjak melampaui konsepsi *power* yang dimonopoli oleh kalangan realisme dalam studi hubungan internasional, bahwa *power* tidak hanya melulu bekerja dan diamati dalam nuansanya yang *compulsory* atau bekerja dalam *setting* institusional tertentu, melainkan juga menjadi efek-efek yang muncul dalam hubungan sosial

⁴⁷ Ann Swidler, “Culture in Action: Symbols and Strategies,” *American Sociological Review* 51, no. 2 (1986): 273-286.

⁴⁸ Peter Gourevitch “The Second Image Reversed: The International Sources of Domestic Politics,” *International Organization* 32, no. 4 (1978): 881-912.

⁴⁹ Robert D. Putnam, “Diplomacy and Domestic Politics: The Logic of Two-Level Games,” *International Organization* 42, no. 3 (1988): 427-460. Lihat juga tulisan dari Putnam tentang demokrasi dalam Robert D. Putnam, *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy* (Princeton: Princeton University Press, 1993).

menjadi “*power to*” yang bersumber dari subyektifitas. Dalam nuansa praktikal, ia juga dapat dipahami sebagai penerapan *soft power*. Hal ini menjadi penting dengan kenyataan bahwa *power* dan *knowledge* erat kaitannya. Ross Singleton bersama Balaam dan Vesseth misalnya menjelaskan penyebaran *knowledge* dan *technology* serta kontrol terhadap keduanya.⁵⁰ Hubungan sosial yang menyebar bisa membentuk *power*, namun juga terdapat pertanyaan penting apakah program penyebaran *knowledge* itu sendiri mengikuti logika realis dalam kebijakan luar negeri atau mencerminkan adanya “*moral vision*” dalam politik internasional.⁵¹ Penelitian ini akan beranjak lebih jauh dari perdebatan demikian dengan menunjukkan hubungan konteks hubungan sosial dalam dimensi *ideational* yang memunculkan kekuasaan produktif dalam bantuan pendidikan dengan budaya demokrasi untuk melihat kekuatan dari suatu program bantuan pendidikan untuk menghasilkan subyek yang demokratis.

Alasan ketiga berkenaan dengan anggapan pesimistik terhadap proyek-proyek liberal(isasi). Dalam konteks proyek liberal dalam upaya perdamaian dunia untuk masalah-masalah keamanan, Barnett mencatat bahwa proyek-proyek tersebut tidak memiliki *track record* yang mengesankan. Hal itu disebabkan oleh tidak adanya basis lokal yang memastikan proyek akan berhasil secara efektif dan kenyataan bahwa proyek-proyek tersebut dilakukan secara instan.⁵² Dalam catatan Barnett, “sering kali suatu negara atau masyarakat tidak memiliki kerangka kelembagaan atau *civic culture* untuk menyerap potensi tekanan yang berhubungan dengan kompetisi pasar dan politik,”⁵³ sehingga dalam kasus yang ekstrim malah bisa mengundang instabilitas karena setiap subyek diberi definisi *ends* yang baru tanpa memiliki repertoar tindakan yang bisa membuatnya mencapainya. Akibatnya, fragmentasi lebih menjadi mungkin dalam keadaan kompetisi untuk mencapai tujuan lebih ditentukan pada kesempatan struktural.

⁵⁰ Ross Singleton, David N. Balaam, dan Michael Veseth, “Knowledge and Technology: The Basis of Wealth and Power,” dalam *Introduction to International Political Economy*, ed. David N. Balaam dan Michael Veseth (New Jersey: Prentice Hall, 1996).

⁵¹ Lihat David Halloran Lumsdaine, *Moral Vision in International Politics: The Foreign Aid Regime 1949-1989* (Princeton: Princeton University Press, 1993).

⁵² Michael N. Barnett, “Building a Republican Peace,” 88-89.

⁵³ *Ibid.*, 89.

Pesimistik ini juga diulas oleh Francis Fukuyama yang secara implisit mengatakan bahwa upaya *social engineering* yang bersifat “unilateral” yang diturunkan dari strategi dasar pemerintahan Bush tidak efektif, tidak profesional, dan tidak mempertimbangkan secara matang “*internal demands*” dan karakter lokal pihak yang direkayasa.⁵⁴

Mesti dicatat bahwa terdapat kompleksitas dalam perubahan sosial terkait dengan pemahaman studi politik mengenai teori modernisasi yang muncul pada dekade 50-60an. Berdasarkan model “*The Political Man*” dari Seymour Lipset⁵⁵, salah satu *path* yang ditempuh dari *development* sampai kepada demokrasi politik adalah melalui pendidikan. Dari situ kemudian diharapkan tercipta sofistikasi kognitif yang selanjutnya akan menghasilkan toleransi dan norma-norma yang kondusif sehingga dapat menekan tumbuhnya kelompok-kelompok ekstrim. Berjalan seiringan dengan kuatnya kapasitas negara, maka keadaan yang demikian akan selanjutnya membentuk legitimasi dan efektifitas demokrasi sehingga demokrasi politik akan tercipta.

Sementara itu, pendekatan kultural dalam aliran modernis relevan untuk menjelaskan bahwa rasionalitas ekonomis berjalan bersamaan dengan kondisi kultural (seperti *norms* dan *values*) sehingga membuat konsekuensi yang tidak terantisipasi dalam pembentukan masyarakat modern seperti di Barat. Namun, tantangannya adalah muncul masyarakat seperti di Asia Timur yang tengah menyaingi masyarakat Barat dalam kapitalisme. Sejarah sendiri menunjukkan bahwa, seperti diajukan pula oleh Barnett dan Duvall untuk mencontohkan resistensi kepada kekuasaan⁵⁶, *empowerment* berlandaskan wacana Barat telah mampu menghasilkan gerakan antikolonialisme yang membawa

⁵⁴ Lebih lanjut Fukuyama berargumen bahwa promosi pembangunan ekonomi dan politik oleh AS di seluruh dunia membutuhkan reformasi departemen-departemen dan agen-agen AS seperti USAID yang tidak pernah mampu untuk mengembangkan profesionalisme dan harga diri Departemen Luar Negeri dan militer. Fukuyama menganggap bahwa ketimbang mencoba untuk me-reinvent USAID, akan lebih baik bagi AS untuk me-reinvent Bank Dunia dan lembaga-lembaga dinansial multilateral lainnya. Lihat Francis Fukuyama, *America at the Crossroads: Democracy, Power, and the Neoconservative Legacy* (New Haven: Yale University Press, 2006), 149-154.

⁵⁵ Lihat Seymour M. Lipset. *Political Man: The Social Base of Politics*. Expanded Ed. (Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 1981).

⁵⁶ Barnett dan Duvall, *Power in Global Governance*, 22-23.

perubahan bagi dunia internasional dengan banyaknya negara-negara baru merdeka, meskipun dalam perkembangannya kemudian negara-negara baru ini menjadi kelompok negara dunia ketiga yang proses pembangunannya banyak tersendat. Perhatian kemudian lebih banyak seperti yang diajukan oleh Etzioni dan Sztompka tercurahkan kepada blokade, rintangan dan friksi; pendekatan dicurahkan pula pada nasib buruk yang tak terelakan, akibat buruk, dan kehancuran upaya modernisasi.⁵⁷ Sztompka mencatat bahwa makin besar pula perhatian pada nilai, sikap, makna simbolis, kode kultural sebagai faktor yang tak teraba dan tak dapat diperkirakan sebelumnya.⁵⁸

Dengan demikian, penelitian ini diharapkan bisa berkontribusi terhadap tiga hal di atas. Penelitian ini akan menunjukkan bagaimana, dalam konteks *ideational*, peran yang dicapai oleh AS dalam bantuan ini dimaknai dalam konteks kekuasaan dan kemampuannya membentuk subyektifitas masyarakat. Penelitian ini juga lebih jauh membawa pemahaman *knowledge* dan pendidikan dalam studi hubungan internasional yang bersifat multidisipliner. Selain itu, penelitian ini mengikuti arahan Sztompka untuk penghidupan kembali gagasan klasik tentang kepribadian modern.⁵⁹ Dalam hal ini, gagasan tentang kepribadian modern tidak dianggap sebagai hasil modernisasi namun sebagai syarat penting untuk “tinggal landas”. Keberadaan “*toolkit*” menjadi aspek penting dalam proses modernisasi. Aspek penting di sini adalah orang mungkin telah memiliki aspirasi bahwa kebebasan adalah hal yang baik, namun tidak memiliki kapasitas kultural untuk mengorganisir tindakannya berdasarkan hal tersebut di masa depan. Usia dini menjadi kritis dalam hal ini. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan pandangan baru untuk meninjau ulang teori modernisasi dengan elaborasi studi hubungan internasional dan membidikkan aspek kultur kepadanya melalui gagasan “*toolkit*”.

⁵⁷ Piötr Sztompka, *Sosiologi Perubahan Sosial*, terj. Alimandan, (Jakarta: Prenada, 2007), 162.

⁵⁸ *Ibid.*

⁵⁹ *Ibid.*

1.5 KERANGKA PEMIKIRAN

1.5.1. Tinjauan Pustaka

Kesadaran akan relevansi pendidikan dalam hubungan internasional bagi kalangan akademisi, terutama berfokus kepada penyebaran demokrasi dan upaya menjaga perdamaian dunia, telah muncul sejak Perang Dunia II.⁶⁰ Kefauver secara khusus membidik peran penting organisasi internasional untuk memfasilitasi pendidikan internasional.⁶¹ Dalam setiap literatur, hampir disepakati bahwa pendidikan, paralel dengan teori perdamaian demokratik Michael W. Doyle dalam studi HI, yang menanamkan nilai-nilai demokratik adalah hal yang penting bagi stabilitas internasional.⁶² Hal itu terjadi dengan, menurut Carr dan Murra, didukung oleh dengan kenyataan bahwa para pendidik, penstudi, dan organisasi pendidikan telah meningkatkan kontak mereka melampaui batas negara.⁶³ Bila demokrasi merupakan salah satu perspektif global, ia akan muncul dari “tradisi berkesinambungan dalam dunia pendidikan yang tergantung pada institusi transnasional dan budaya intelektual internasional.”⁶⁴ Pemikiran ini sejalan dengan “urgensi di kalangan peneliti pendidikan untuk meningkatkan wawasan pengajaran agar lebih memuat ‘*global concern*’.”⁶⁵

Dalam hal ini sering kali sekolah dipandang sebagai tempat yang tepat untuk menanamkan wawasan global yang demikian. Menurut Bullard, tahun-tahun yang dihabiskan dalam pendidikan dasar dan menengah oleh seorang siswa

⁶⁰ Lihat misalnya William G. Carr dan Wilbur F. Murra, “Education and International Order,” *Review of Educational Research* 19, no. 1 (1949): 57-76; Grayson N. Kefauver, “Education an Important Factor in Achieving an Enduring Peace,” *The School Review* 52, no. 1 (1944): 16-25; James I. Doi, “Education in a World Society,” *Review of Educational Research* 28, no. 1 (1958): 42-53; I. L. Kandel, “Educational Utopias,” *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 235 (1944): 41-48.

⁶¹ Kefauver, “Education an Important Factor in Achieving an Enduring Peace,” 22-25. Pentingnya organisasi internasional kemudian berkembang dalam literatur mengenai dimensi internasional dalam pendidikan selanjutnya. Lihat misalnya Connie L. McNeely, “Prescribing National Education Policies: The Role of International Organizations,” *Comparative Education Review* 39, no. 4. (1995): 483-507; dan Phillip W. Jones, “Globalisation and Internationalism: Democratic Prospects for World Education,” *Comparative Education* 34, no. 2 (1998): 143-155.

⁶² Jones, “Globalisation and Internationalism.” Lihat juga Doi, “Education in a World Society” dan Kandel, “Educational Utopias”.

⁶³ Carr dan Murra, “Education and International Order”.

⁶⁴ Clark Kerr, “Education for Global Perspectives,” *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 442 (1979): 109-116.

⁶⁵ *Ibid.*

memungkinkan ia untuk mendapatkan kerangka berpikir secara global yang akan membantunya kelak sebagai orang dewasa dalam era dunia yang semakin interdependen.⁶⁶ Sementara itu, O' Sullivan dan Cole menunjukkan bahwa perubahan global dan isu global seperti multikulturalisme telah mendatangkan perubahan bagi penyelenggaraan pendidikan, termasuk dalam kurikulum.⁶⁷ Bahkan untuk kasus Afrika, Tikly berargumen bahwa kekuatan-kekuatan global telah membentuk dan mempengaruhi kurikulum dan penyelenggaraan pendidikan di Afrika.⁶⁸ Sementara itu, selain organisasi internasional yang bersifat antarnegara, menurut Mundy dan Murphy peran kelompok *Global Civil Society* dalam advokasi transnasional di bidang pendidikan semakin nyata.⁶⁹ Namun demikian, Bullard menekankan bahwa riset empiris yang menunjukkan bagaimana siswa mengadopsi, memahami, dan berefleksi atas isu dan masalah global tersebut masih kurang.⁷⁰

Terdapat berbagai kondisi dan *setting* atau konteks yang penting dari hasil telusuran literatur bagi diterimanya gagasan dan isu dari tataran global untuk masuk ke dalam sistem pendidikan suatu negara. Melalui penelusuran literatur, Wickham menunjukkan bahwa terdapat pengaruh internasional dalam hal konteks

⁶⁶ Betty M. Bullard, "A Promising Agenda: International Studies in Elementary and Secondary Education," *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 449 (1980): 91-101.

⁶⁷ Lihat Brian O'Sullivan, "Global Change and Educational Reform in Ontario and Canada," *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation* 24, no. 3 (1999): 311-325; dan Donna J. Cole, "Multicultural Education and Global Education: A Possible Merger," *Theory into Practice* 23, no. 2 (1984): 151-154.

⁶⁸ Leon Tikly, "Globalisation and Education in the Postcolonial World: Towards a Conceptual Framework," *Comparative Education* 37, no. 2 (2001): 151-171.

⁶⁹ Karen Mundy dan Lynn Murphy, "Transnational Advocacy, Global Civil Society? Emerging Evidence from the Field of Education," *Comparative Education Review* 45, no. 1 (2001): 85-126.

⁷⁰ Betty M. Bullard, "A Promising Agenda: International Studies in Elementary and Secondary Education." Salah satu penelitian yang pernah menawarkan paparan empirik mengenai dimensi penerimaan tersebut adalah penelitian yang dilakukan oleh Close (1984). Dengan menyebarkan kuisioner yang berisi pertanyaan tentang perang, damai, dan hubungan internasional, Close menunjukkan bahwa kedewasaan cenderung membawa kepedulian yang lebih besar akan isu-isu internasional dan *outlook* yang lebih terbuka terhadap dunia. Dalam hal ini, anak laki-laki cenderung memiliki rasa keingintahuan yang lebih besar akan masalah-masalah internasional dibandingkan dengan perempuan. Bagaimanapun juga, materi tentang pemerintahan di negara lain dan hubungan antarnegara tidak menempati posisi yang penting dalam kurikulum sehingga dengan demikian permasalahan berikutnya terletak pada sumber daya dan akses terhadap informasi. Lihat David Close, "Canadian Students and World Affairs," *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation* 9, no. 3 (1984): 331- 342.

atau *ideas* terhadap politik dan kebijakan domestik soal pendidikan.⁷¹ Bleich menegaskan bahwa, dalam kasus masuknya isu multikulturalisme, penerimaan gagasan-gagasan internasional tergantung akan struktur institusional dan gagasan-gagasan yang sudah lebih dahulu terbangun dalam internal suatu negara.⁷² Untuk perkembangan norma pendidikan berkelanjutan⁷³ di tingkat internasional atau global, Weber dan Wittpoth menunjukkan bahwa diskursus publik nasional menentukan penggunaan materi yang tersedia secara internasional pada kurun waktu sesuai dengan kebutuhan dan dengan cara yang sesuai pula.

Temuan yang sedikit berbeda terlihat dari hasil penelitian Fujikane atas perbandingannya dalam *global education* di negara Inggris, AS, dan Jepang.⁷⁴ Menurutnya, terdapat pergerakan-pergerakan pendidikan untuk kesalingpemahaman internasional, pendidikan pembangunan, pendidikan multikultural, dan *peace education* yang mencerminkan adanya keterkaitan antara politik internasional dan politik domestik dari masing-masing negara sedemikian rupa sehingga mempengaruhi bentuk pedagogi sejak akhir abad ke-20. Konsekuensinya, pemerintah-pemerintah di negara-negara itu kini mengembangkan advokasi pengajaran mengenai tema global melalui pembelajaran yang bersifat interdisipliner dan partisipatoris di mana isu-isu kontemporer seperti lingkungan hidup, konflik antarbudaya, dan terorisme

⁷¹ Ann Wickham, "National Educational Systems and the International Context: The Case of Ireland," *Comparative Education Review* 24, no. 3 (1980): 323-337.

⁷² Berdasarkan perbandingan atas negara Inggris dan Perancis, Bleich mengemukakan pentingnya interaksi antara *gatekeepers* dengan *priors* dalam menerjemahkan *international ideas* ke dalam kebijakan domestik. Hal ini lah yang akan berperan dalam pengadopsian pendidikan multikulturalisme. Lihat Erik Bleich, "From International Ideas to Domestic Policies: Educational Multiculturalism in England and France," *Comparative Politics* 31, no. 1 (1998): 81-100.

⁷³ Dalam level internasional, khususnya pada decade 1970an, pendidikan berkelanjutan dilihat dari dua sudut pandang: (1) prinsip "*recurrent education*" yang bertujuan untuk merestrukturisasi keseluruhan system pendidikan (contohnya OECD/CERI 1973); (2) pendidikan berkelanjutan lebih berarti pembelajaran sepanjang usia di luar konteks institusional, khususnya pasca-bangku sekolah. UNESCO pada tahun 1997 menyebutkan bahwa sector pendidikan berkelanjutan merupakan bagian integral dari keseluruhan system pendidikan. Jerman dan Swiss mengadopsi hal tersebut. Lihat Karl Weber dan Jürgen Wittpoth, "Discourse, Structure and Practice of Continuing Education: A Comparison between Switzerland and Germany," *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education* 45, no. 5/6 (1999): 549.

⁷⁴ Hiroko Fujikane, "Approaches to Global Education in the United States, the United Kingdom and Japan," *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education* 49, no. ½ (2003): 133-152.

transnasional semakin diangkat. Logika alur seperti itu sejalan dengan logika level I ke level II dari Peter Gourevitch yang mengatakan bahwa “sistem internasional tidak hanya merupakan konsekuensi dari politik domestik, melainkan pula kausanya”.⁷⁵

Apakah pendidikan di sekolah memang penting untuk membentuk wacana politik dan mengkristalkan gagasan-gagasan politik para murid yang bertujuan untuk mendukung demokrasi? Bagi Cotter dan kawan-kawan, pendidikan dan politik secara simbiotik berhubungan satu sama lain di mana yang satu mempengaruhi yang lainnya.⁷⁶ Carnoy dan Samoff berargumen bahwa pendidikan berperan sebagai *ideological apparatus* bagi suatu negara, terutama yang berada dalam masa transisi, untuk mengembangkan kesadaran yang diharapkan sesuai dengan nilai-nilai yang terdefinisi bersama.⁷⁷ Sejarah menunjukkan peran politik sekolah, sejalan dengan konsep Benedict Anderson mengenai “*imagined community*” seperti yang ditunjukkan oleh Lincicome berperan mendukung politik Jepang di tingkat internasional dalam hal imperialisme ketika menjelang Perang Dunia II.⁷⁸ Contoh lain ditunjukkan oleh pengamatan Ahmad di Pakistan melalui *content analysis* terhadap buku-buku teks untuk sekolah negeri tingkat menengah di Pakistan mengkonformitaskan status *salient* ideologi Islam, yang tidak semata-mata sebagai suatu agama melainkan ideologi politik dan negara Pakistan.⁷⁹

Menurut Abernethy dan Trevor, terdapat hubungan empirik antara politik dengan pembangunan di negara-negara dunia ketiga dimana terdapat implikasi politik dari *unemployment of schoolleavers*, peran politik guru, pertanyaan akan keberagaman bahasa, kebijakan kurikulum, keberadaan sekolah religius, dan

⁷⁵ Peter Gourevitch, “The Second Image Reversed,” 911.

⁷⁶ Richard D. Van Cotter, John D. Haas, Richard J. Kraft, dan James C. Schott, *Social Foundations of Education*, 3rd ed. (Boston: Allyn and Bacon, 1991), 130.

⁷⁷ Lihat Martin Carnoy dan Joel Samoff, *Education and Social Transition in the Third World* (New Jersey: Princeton University Press, 1990).

⁷⁸ Mark E. Lincicome, “Nationalism, Imperialism, and the International Education Movement in Early Twentieth-Century Japan,” *The Journal of Asian Studies* 58, no. 2 (1999): 338-360.

⁷⁹ Iftikhar Ahmad, “Islam, Democracy and Citizenship Education: An Examination of the Social Studies Curriculum in Pakistan,” *Current Issues in Comparative Education* 7, no. 1 (2004): 39-49. Untuk kasus Arab Saudi dalam topik pendidikan ideologi politik Islam lihat Mahmoud Abdullah Saleh, “Development of Higher Education in Saudi Arabia,” *Higher Education* 15, no. 1/2 (1986): 17-23.

sebagainya.⁸⁰ Hazoume menunjukkan secara lebih khusus bahwa ketidakdewasaan politik di Afrika mencerminkan kekosongan konsep demokrasi yang diikuti dengan lemahnya nasionalisme.⁸¹ *Natural destiny* bagi anak-anak akan pendidikan akan terpenuhi bila terdapat tekanan tertentu baik dari dalam negara maupun dari luar negara.⁸² Tikly mengatakan bahwa demokrasi di Afrika yang ditentukan oleh kekuatan-kekuatan global hanya terjadi dalam bidang pendidikan ketika terdapat *funding* dan akses, informasi mengenai keahlian-keahlian penting dalam pembangunan di era global, terdemokratisasinya pembuat kebijakan dan kepentingnya, serta keahlian mutakhir untuk berurusan dengan dan *manage* keberagaman kultural.⁸³ Namun berdasarkan pengamatan di negara maju, yaitu Perancis, Inggris, dan Swedia, anggapan politisasi dalam pendidikan adalah hal yang terlalu dibesar-besarkan menurut Premfors.⁸⁴ Anggapan ini diperkuat oleh penelitian Denver dan Hands yang menemukan bahwa di Inggris dampak pendidikan politik secara formal tidak cukup memadai untuk meningkatkan *political literacy*.⁸⁵

Penelitian yang menyinggung isu pendidikan dalam studi hubungan internasional dapat dikatakan masih kurang memadai, meskipun telah terdapat kajian yang telah diulas diatas mengenai peran organisasi internasional dalam

⁸⁰ David B. Abernethy dan Coombe Trevor, "Education and Politics in Developing Countries," *Harvard Educational Review* 35 (1965): 287-302.

⁸¹ Marc-Laurent Hazoume, *Africa and the Democratic Challenge: An Essay on Adult Education for Democracy and the Culture of Peace* (Hamburg: UNESCO Institute for Education, 1999).

⁸² *Ibid.*, 73.

⁸³ Leon Tikly, "Globalisation and Education in the Postcolonial World: Towards a Conceptual Framework," *Comparative Education* 37, no. 2 (2001): 151-171.

⁸⁴ Dalam isu *higher education*, isu itu masih relative menjadi *minor concern* dalam politik nasional dari tiga negara yang diamati. Rune Premfors, "Higher Education as a Political Issue Area: A Comparative View of France, Sweden and the United Kingdom," *Higher Education* 9, no. 3 (1980): 325-344.

⁸⁵ Penelitian ini dilakukan dengan analisa statistik dengan menggunakan survey *panel of sixth-formers* di 154 sekolah dan kampus di England dan Wales di mana Politik Inggris ditawarkan dalam paket *course level-A*. Akan tetapi terdapat peningkatan jumlah kaum muda yang mengambil studi Politik paket level-A yang menjadi lebih berwawasan dan lebih *aware* secara politik dibandingkan dengan *peer*-nya, mereka lebih cenderung untuk menghubungkan preferensi partisannya terhadap preferensi dan persepsi mereka terhadap isu-isu politik. Lihat David Denver dan Gordon Hands, "Does Studying Politics Make a Difference? The Political Knowledge, Attitudes and Perceptions of School Students," *British Journal of Political Science* 20, no. 2 (1990): 263-279.

pendidikan.⁸⁶ Di antara literatur yang amat sedikit itu, Robert Cox⁸⁷ menulis bahwa sesungguhnya organisasi internasional dapat berperan dalam asistensi pembangunan dalam urusan pendidikan seperti yang dapat dilakukan oleh UNESCO. Namun, tantangan terdapat pada hambatan-hambatan lokal yang memerlukan revisi ideologi dalam organisasi tersebut. Hal ini berkaitan dengan kekuatan aliansi pendukung kebijakan yang mengisi organisasi tersebut sehingga malah mengedepankan kembali konsepsi berbeda antara Barat dan Timur mengenai kebijakan pembangunan.

Selain itu, juga terdapat tulisan dari Anderson dan Becker mengenai pentingnya mengembangkan riset HI untuk peningkatan kualitas pendidikan secara internasional untuk level dasar dan menengah.⁸⁸ Steffano Guzzini, untuk level pendidikan tinggi dan khusus kepada studi HI, menuliskan bahwa teori HI memiliki hakikat *constitutiveness* sehingga pengajaran teori HI dapat membentuk praktisi intelektual yang lebih independent dengan mengetahui ragam teori di dalamnya, sekaligus menjadi indikator untuk menentukan negara yang menempati *core* akademik dan *periphery* akademik.⁸⁹ Robert Isaak menekankan pada pentingnya analisa individu dalam politik internasional yang menitikberatkan pada pengalaman intersubjektif antara dua orang atau lebih dengan latar belakang kultur yang berbeda, gaya hidup asing dan bahasa, realitas sosial mengenai konstruksi intensional atas hubungan-hubungan masyarakat.⁹⁰

⁸⁶ Selain itu, untuk tema khusus mengenai *higher education*, terdapat juga kajian yang melibatkan dimensi internasional. Lihat misalnya Gary Kraske, "International Organizations in Higher Education: A Survey of Their Library, Documentation and Information Services," *Higher Education* 8, no. 3 (1979): 321-342; Chadwick F. Alger, "Internationalizing Colleges and Universities," *International Studies Quarterly* 11, no. 2 (1967): 126-134; Howard E. Wilson, "The Role of the University in International Relations" *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 301 (1955): 86-92; dan Stephen J. Duggan, "The Role of International Organisations in the Financing of Higher Education in Cambodia," *Higher Education* 34, no. 1 (1997): 1-22.

⁸⁷ Robert W. Cox, Education for Development, dalam *International Organization* 22, no. 1 (1968): 310-331.

⁸⁸ Lee F. Anderson dan James M. Becker, "Improving International Education in Elementary and Secondary Schools: A Study of Research and Development Needs," *International Studies Quarterly*, 12, No. 3, September, 1968, 341-349.

⁸⁹ Steffano Guzzini, "The Significance and Roles of Teaching Theory in International Relations," *Journal of International Relations and Development* 4, no. 2 (2002): 98-117.

⁹⁰ Robert A. Isaak, "The Individual in International Politics: Solving the Level-of-Analysis Problem," *Polity* 7, no. 2 (1974): 264-276.

Dalam level individu dan dengan kaitannya dengan sistem, pertanyaan mengenai hubungan kekuasaan produktif dan budaya demokrasi dalam kasus sekolah akan menengahkan diskusi mengenai latar teori mengenai peran sekolah dalam membentuk subyek yang demokratis. Slomczynski dan Shabad mencatat bahwa terdapat beberapa penelitian yang menyimpulkan bahwa pendidikan kewarganegaraan dan lingkungan kelas yang partisipatoris bersamaan dengan aspek-aspek sekolah yang lainnya memberikan efek positif dalam pengetahuan bagi anak ketika ia dewasa nantinya dalam hal politik dan orientasi demokrasi, khususnya dalam perhatian terhadap politik, naluri kecakapan politik, toleransi dan dorongan untuk berpartisipasi.⁹¹

Premis demikian berdasar pada anggapan bahwa apa yang dipelajari dalam usia dini, terutama dalam hal nilai-nilai dasar dan norma, akan secara relatif berkesinambungan dan mengekal dalam kehidupan seseorang. Bagi Prewitt, hal-hal yang terjadi kepada anak-anak yang relevan akan mempengaruhi bagaimana mereka menampilkan diri sebagai warga dewasa.⁹² Dengan demikian, perilaku yang beranjak dari pengalaman masa kecil akan berpengaruh secara agregat dalam sebuah masyarakat politik.

⁹¹ Lihat misalnya Denver dan Hands, "Does Studying Politics Make a Difference?", 263-288; Lee H. Ehman, "The American School in the Political Socialization Process," *Review of Education Research* 50, no. 1 (1980): 99-119; Edgar Litt, "Civic Education, Community Norms, and Political Indoctrination," *American Sociological Review* 28 (1963): 69-75; Richard G. Niemi, "Civic Courses and the Political Knowledge of High School Seniors" (Microform) EDU ERIC ED372001; J.J. Patrick, "The Impact of an Experimental Course 'American Political Behavior' on the Knowledge, Skills and Attitudes of Secondary School Students," *Social Education* 36 (1972): 103-128; Kenneth Prewitt, George Von Der Muhll, dan David Court, "School Experiences and Political Socialization: A Study of Tanzanian Secondary School Students," *Comparative Political Studies* 3 (1970): 203-225; Judith Torney, Abraham N. Oppenheim, dan Russel F. Farnen, *Civic Education in Ten Countries* (New York: Willey, 1975), dikutip dalam Slomczynski dan Shabad, "Can Support for Democracy and the Market Be Learned?", 754.

⁹² Kenneth Prewitt, "Some Doubts about Political Socialization Research," *Comparative Education Review* 19 (1974): 205, dikutip dalam Slomczynski dan Shabad, "Can Support for Democracy and the Market Be Learned?", 755.

1.5.2 Kerangka Konsep

1.5.2.1 Konsep Kekuasaan Produktif (*Productive Power*)

Kekuasaan atau *power* dipahami sebagai “produksi, dalam dan melalui hubungan-hubungan sosial, efek-efek yang membentuk kapasitas-kapasitas aktor-aktor untuk menentukan keadaan dan nasib mereka sendiri.”⁹³ Kekuasaan produktif merujuk kepada kekuasaan yang bekerja melalui “pembentukan keseluruhan subyek sosial dengan berbagai kuasa sosialnya melalui sistem pengetahuan (*knowledge*) dan praktik-praktik diskursif yang mencakup jangkauan sosial yang luas; ia bekerja melalui hubungan konstitutif yang menyebar untuk menghasilkan subyektifitas aktor yang tersituasikan.”⁹⁴ Konsep kekuasaan produktif memusatkan perhatian kepada “*discourse*, proses-proses sosial, dan sistem pengetahuan yang melaluinya makna dihasilkan, menetap, hidup, dialami, dan tertransformasikan.”⁹⁵ Analisa kekuasaan produktif akan memusatkan perhatian kepada bagaimana proses-proses sosial tersebar dan kontingen yang menghasilkan jenis-jenis subyek tertentu, menetapkan makna dan kategorisasi, dan menciptakan apa yang diperlakukan sebagai *taken for granted* dan politik dunia ordiner.

1.5.2.2 Konsep Budaya

Penelitian ini menggunakan konsep budaya dari Ann Swidler, yang juga teradopsi dalam konsep budaya Wendt. Swidler mengajukan konsepsi budaya sebagai berikut.

Culture influences action not by providing the ultimate values toward which action is oriented, but by shaping a repertoire or “tool kit” of habits, skills, and styles from which people construct “strategies of action”. In settled periods, culture independently influences action, but only by providing resources from which people can construct diverse lines of action. In unsettled cultural periods, explicit ideologies directly

⁹³ Barnett dan Duvall, *Power in Global Governance*, 8.

⁹⁴ *Ibid.*, 20-22. Lihat juga Barnett dan Duvall, “Power in International Politics.”

⁹⁵ Barnett dan Duvall, “Power in International Politics,” 57.

*govern action, but structural opportunities for action determine which among competing ideologies survive in the long run.*⁹⁶

[Budaya mempengaruhi tindakan (*action*) tidak dengan menyediakan nilai-nilai (*values*) pokok terhadap mana tindakan diorientasikan, namun dengan membentuk suatu repertoire atau “*tool kit*” atas kebiasaan-kebiasaan, *skills*, dan *styles* yang mana dari sananya orang-orang membangun “strategi bertindak” (“*strategies of action*”). Dalam periode mapan, budaya secara independent mempengaruhi tindakan, namun hanya dengan menyediakan sumber-sumber daya (*resources*) yang mana dari sananya orang-orang dapat membentuk beragam lini bertindak (*lines of action*). Dalam periode tidak mapan, ideologi-ideologi eksplisit secara langsung memerintah/mengatur tindakan, namun kesempatan-kesempatan structural (*structural opportunities*) untuk tindakan menentukan mana di antara ideology-ideologi yang berkompetisi bertahan dalam jangka panjang.]

Bagi Swidler, “budaya terdiri dari semacam kendaraan-kendaraan makna simbolik, termasuk *beliefs* (kepercayaan), praktik-praktik ritual, bentuk-bentuk seni (*art forms*) dan upacara-upacara (*ceremonies*), juga praktik-praktik kultural yang bersifat informal seperti bahasa, gosip, cerita-cerita, dan ritual-ritual kehidupan sehari-hari.”⁹⁷ Menurut Ulf Hannerz, bentuk-bentuk simbolik tersebut adalah “sarana yang melaluinya proses-proses sosial berbagi *modes of behavior* dan *outlook* dalam suatu komunitas ambil bagian.”⁹⁸

Menurut Swidler, untuk menganalisa untuk menganalisis efek-efek kausal budaya, fokus diarahkan kepada aspek “*strategies of action*” (strategi bertindak), cara-cara persisten dalam menata tindakan dari masa ke masa dengan merujuk kepada tersedianya “komponen-komponen kultural” yang digunakan untuk membangun “*strategies of action*”. Dari konsepsi di atas, maka yang perlu dianalisa untuk menentukan budaya yang demokratis yang seharusnya ada dalam

⁹⁶ Ann Swidler, “Culture in Action,” 273.

⁹⁷ *Ibid.*

⁹⁸ Ulf Hannerz, *Soulside: Inquiries into Ghetto Culture and Community* (New York: Columbia University Press, 1969), 184, dikutip dalam Ann Swidler, “Culture in Action,” 273.

bantuan pendidikan yang diteliti terdiri dari tiga komponen, yaitu (1) keberadaan etos lama dalam pendidikan, (2) keberadaan habitus demokrasi; dan (3) keberadaan prinsip deliberatif.

1.5.2.3 Kekuasaan Produktif Amerika Serikat, Bantuan Pendidikan, dan Budaya Demokrasi bagi Siswa-siswa

Dalam kerangka pengertian *power* secara praktikal, para akademisi HI sering kali membedakan bahwa terdapat dua jenis kekuasaan, yaitu yang bersifat keras (*hard*) dan lunak (*soft*). Merujuk kepada konteks hubungan sosialnya, maka pemusatan perhatian kekuasaan produktif akan memfokuskan kepada jenis praktik kekuasaan yang bersifat lunak. Sebetulnya keberadaan kekuasaan produktif dalam tipologi yang diberikan oleh Barnett-Duvall tidak bisa dilepaskan dari tiga macam jenis kekuasaan yang lainnya, yaitu kekuasaan yang bersifat memaksa, kekuasaan institusional, dan kekuasaan struktural. Lihat gambar dan tabel berikut.

		<i>Relational specificity</i>	
		<i>Direct</i>	<i>Diffuse</i>
<i>Power works through</i>	<i>Interactions of Specific actors</i>	Compulsory	Institutional
	<i>Social relations of constitution</i>	Structural	Productive

Gambar 1.1. Tipologi Bentuk-bentuk Kekuasaan (*Power*) Barnett-Duvall

Sumber: Michael N. Barnett dan Raymond Duvall, *Power in Global Governance* (Cambridge: Cambridge University Press, 2005), 12.

Tabel 1.1. Pengertian Bentuk-bentuk Kekuasaan (*Power*) Barnett-Duvall

Bentuk Kekuasaan	Pengertian
<i>Compulsory power</i> (kekuasaan kompulsif/memaksa)	<i>Power</i> yang eksis dalam kontrol langsung yang dilakukan oleh satu aktor atas kondisi eksistensi dan/atau tindakan aktor yang lainnya
<i>Institutional power</i> (kekuasaan institusional)	<i>Power</i> yang berfokus pada keberadaan institusi, baik formal maupun tidak formal, yang berisi aturan dan prosedur yang berperan dalam mendefinisikan insitusi, memandu, mengarahkan dan membatasi tindakan (atau <i>non-actions</i>) serta kondisi keberadaan yang lainnya, terkadang bahkan tanpa secara sadar diketahui.
<i>Structural power</i> (kekuasaan struktural)	<i>Power</i> yang bekerja melalui <i>constitutive relations</i> secara langsung dan spesifik, dan dengan demikian, bersifat <i>constituting</i> secara mutual; ia memproduksi kapasitas hubungan sosial, subyektifitas, dan kepentingan aktor secara langsung melalui posisi-posisi sosial yang ditempati secara struktural.
<i>Productive power</i> (kekuasaan produktif)	<i>Power</i> yang bekerja melalui pembentukan seluruh subyek sosial dengan berbagai <i>power</i> sosial melalui sistem pengetahuan (<i>knowledge</i>) dan praktik-praktik diskursif yang mencakup jangkauan sosial umum yang lebih luas; ia bekerja melalui <i>diffuse constitutive relations</i> untuk menghasilkan subyektifitas aktor-aktor yang tersituasikan.

Diolah dari: Michael N. Barnett dan Raymond Duvall, *Power in Global Governance*, (Cambridge: Cambridge University Press, 2005), 12-15 dan 18-22.

Politik luar negeri AS pasca-9/11 sering dinilai berasosiasi dengan penerapan kekuasaan memaksa, seiring dengan perilaku AS di dunia internasional yang sering dinilai sebagai unilateralis. Sementara itu, kekuasaan institusional AS sering kali dimaknai dengan dominasinya pada lembaga-lembaga keuangan dan ekonomi internasional seperti IMF dan Bank Dunia. Keadaan yang demikian membuat kekuasaan AS sering kali dinilai sebagai sebuah *empire*.⁹⁹ Namun, penting untuk melihat bagaimana hubungan-hubungan sosial yang terancang sedemikian rupa sehingga memungkinkan AS menjalankan kebijakan yang imperialis, atau dengan kata lain memberi makna kepada kebijakan luar negeri AS. Hal tersebut dikarenakan bahwa pada saat yang bersamaan AS membutuhkan

⁹⁹ James Kurth mengatakan bahwa bentuk *empire* ini merepresentasikan kulminasi logis atas posisi supra Amerika Serikat dalam setidaknya empat dimensi, yaitu: (1) sebagai satu-satunya *super power* dan bahkan dapat dikatakan sebagai *hyper power*; (2) sebagai satu-satunya kekuatan militer *hi-tech* dan sebagai pemimpin dalam *revolution in military affairs*; (3) sebagai kekuatan ekonomi terbesar dan termaju dalam perekonomian global serta sebagai pendorong globalisasi; dan (4) sebagai *exemplar* kekuasaan lunak (*soft power*) dan *disseminator* budaya pop yang menyebar di seluruh dunia. Lihat James Kurth, "Confronting the Unipolar Moment: The American Empire and Islamic Terrorism," *Current History* 101, no. 659 (2002): 403.

wacana untuk melegitimasi berbagai aksinya sehingga ia membutuhkan justifikasi moral seperti penegakan dan penyebaran demokrasi. Dalam hal ini Barnett dan Duvall menulis bahwa “kekuasaan produktif Amerika menggeser fokus terhadap aktor tertentu kepada hubungan sosial konstitutif yang memberi makna terhadap praktik-praktik kebijakan luar negeri AS, dan membayangkan imperium seolah-olah tengah memiliki bentuk yang terdesentralisasi dan terdeteritorialisasi.”¹⁰⁰

Ekspresi dan representasi kekuasaan produktif Amerika akan merujuk kepada suatu hubungan yang, seperti dikutip oleh Barnett dan Duvall dari Hardt dan Negri, menunjukkan adanya “*apparatus of rule* yang bersifat menyebar dan berdeteritorialisasi yang secara progresif mengombinasikan ranah global secara keseluruhan dalam *frontiers*-nya yang terbuka dan meluas.” Bentuk global *rule* itu, selain dihasilkan dari, salah satunya dari peran penting dalam “**pengalokasian wacana-wacana baru di seluruh dunia mengenai hak asasi manusia, kesetaraan (*equality*), dan demokrasi.**”¹⁰¹ Hal ini akan terjadi di tengah-tengah maraknya upaya aktor-aktor negara dan non-negara untuk mempromosikan pembangunan, HAM, demokrasi dan nilai-nilai “peradaban” kepada negara-negara non-Barat seperti Indonesia. Dalam hal ini keberadaan kekuasaan produktif bagi AS bekerja dalam menghasilkan identitas-identitas tertentu baginya – aktor imperial yang bertanggung jawab dan *beneficient* dalam hubungannya dengan aktor-aktor lainnya, yang dalam hal ini dalam posisi “membutuhkan pertolongan”.¹⁰²

Bantuan pendidikan AS kepada Indonesia kemudian menjadi fokus penting untuk menunjukkan bagaimana penanaman subyektifitas bekerja melalui penyebaran dan promosi pengetahuan. Hal itu tercermin dari tujuan bantuan

¹⁰⁰ Barnett dan Duvall, “Power in International Politics,” 64.

¹⁰¹ *Global rule* ini juga dihasilkan dari peran penting pengalokasian pembangunan lembaga-lembaga *Western-backed* yang menjaga praktik-praktik pembuatan keputusan yang lebih konsensual dan partisipatoris serta perjuangan kontra-hegemonis oleh kelompok buruh dan sebagainya yang mencerminkan hasrat untuk “pembebasan (*liberation*)” dari “mesin-mesin kekuasaan modern”. Lihat Michael Hardt dan Antonio Negri, *Empire* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 2000), xi-xiii, dikutip dalam Barnett dan Duval “Power in International Politics,” 65. Dengan demikian, dalam jangka panjang keberadaan aturan-aturan ini akan “mencakup jejaring hirarki tersebar yang menghasilkan *privilege* bagi beberapa pihak dan mendamaikan pihak lainnya yang lebih banyak (*generate privilege for some and pacify the multitudes*).

¹⁰² Barnett dan Duvall, “Power in International Politics,” 66.

tersebut, yaitu: (1) mendukung suatu upaya terdesentralisasi bagi pendidikan yang berkualitas dan relevan; (2) mendorong pemerintah Indonesia untuk meningkatkan investasinya di bidang pendidikan; (3) mendukung transisi demokrasi di Indonesia; dan (4) memperluas suatu *educated workforce* yang akan mempromosikan investasi dan stabilitas internasional.¹⁰³ Bantuan ini amat mencerminkan bentuk rekayasa hubungan sosial yang bersifat menyebar dan berfokus kepada sistem pengetahuan (*knowledge*).¹⁰⁴

Dengan demikian, bantuan ini dijadikan fokus dalam operasionalisasi karena bantuan ini, dibandingkan dengan jenis bantuan yang lainnya, adalah bantuan yang secara eksplisit mencerminkan manifestasi hubungan sosial yang menyebar dan bersifat membentuk, serta lebih khusus lagi berupaya mendukung transisi demokrasi di Indonesia melalui penyebaran *knowledge*. Maka, operasionalisasi konsep kekuasaan produktif Amerika dalam program yang diteliti membutuhkan survei untuk menunjukkan bagaimana bantuan tersebut diberikan dan diimplementasikan di tengah-tengah hubungan-hubungan sosial yang muncul pasca-9/11 yang terkait dengan subyektifitas Indonesia bagi AS. Kemudian yang harus diuji adalah apakah bantuan ini yang mencerminkan kekuasaan Amerika cukup “kuat” untuk membentuk budaya demokrasi di Indonesia yang dapat dinilai sebagai hal yang penting untuk menjadikan demokrasi praktikal dan relevan bagi generasi muda.

Budaya demokrasi secara konseptual dengan mengadopsi *image* budaya sebagai “*tool-kit*” akan memfokuskan pada aspek habitus (*habits*) demokrasi, ketiadaan etos lama, serta prinsip deliberatif. Habitus menjadi bagian penting dari budaya seperti telah dikatakan oleh Swidler, terutama untuk mengorganisir tindakan di masa depan dalam konfigurasi yang berbeda-beda sesuai dengan kondisi dan kebutuhan sang *knowledgable actor*, yang dalam hal ini siswa-siswa

¹⁰³ USAID/Indonesia, “Improving the Quality of Education: President Bush’s Indonesia Education Initiative.”

¹⁰⁴ *Knowledge* berarti “*cumulative set of normative, ideological, technical, and scientific understanding that individuals carry in their heads, and that may be stored in books, libraries, and technical plans, and technologies*”. Lihat Emmanuel Adler dan Steven Bernstein, “Knowledge in Power: the Epistemic Construction of Global Governance,” dalam *Power in Global Governance*, ed. Barentt dan Duvall, 295.

yang memperoleh bantuan tersebut. Fokus kepada individu siswa menjadi penting karena secara teoritis budaya demokrasi akan diserap oleh mereka yang “pada generasi mendatang mampu menjaga kesinambungan demokrasi sebagai sumber utama untuk mengorganisir tindakan politik.”¹⁰⁵ Sementara itu, keberadaan etos lama penting karena ia berkenaan dengan periode hidup: kemapanan budaya untuk disandang oleh aktor akan dibatasi dengan keberadaan etos lama yang telah persisten dan mampu mencegah kemapanan budaya baru yang tengah diupayakan. Dengan demikian, penanaman budaya demokrasi akan ditentukan oleh memudarnya etos-etos lama yang telah persisten disandang oleh kelembagaan sekolah dan unsur-unsur yang terkait. Sementara itu, prinsip deliberatif, seperti dikonfirmasi oleh Ole Skovmose dalam bidang pendidikan¹⁰⁶, merupakan prinsip yang dibutuhkan untuk “menjadikan demokrasi sebagai *way-of-life* serta menjadikannya lebih sesuai, kontekstual, dan berorientasi pada *reason* publik dan kolektif.”¹⁰⁷

Gabungan dari ketiganya diharapkan mampu menjadikan budaya demokrasi terfasilitasi dengan baik oleh suatu upaya perubahan struktural seperti yang sedang didukung oleh AS melalui bantuan pendidikannya. Dalam hal ini, kekuatan bantuan itu akan ditekankan kepada hubungannya dengan fasilitasi tumbuhnya habitus demokrasi, upaya pemudaran etos lama dalam pendidikan bagi siswa-siswa, serta keberadaan prinsip deliberatif dalam kehidupan siswa di kelas dan di luar kelas secara lebih umum mengenai kesadaran bermasyarakat dan bernegara. Dengan demikian, tiga aspek budaya ini lah yang akan dikuantifikasi untuk menunjukkan keberadaan budaya demokrasi bagi para siswa. Adapun yang ditekankan adalah pemahaman siswa mengenai tiga elemen dalam budaya demokrasi tersebut yang diidentifikasi dalam survei langsung kepada siswa-siswi yang sekolahnya menerima bantuan USAID.

¹⁰⁵ Lihat Mandelbaum, *Democracy's Good Name*, 44.

¹⁰⁶ Ole Skovmose, “Linking mathematics education and democracy: Citizenship, mathematical archaeology, mathemacy and deliberative interaction/Eine Verknüpfung von Mathematikunterricht und Demokratie. Bürger in der Gesellschaft, mathematische Archäologie, “mathemacy” und “deliberative” Interaktion,” *ZDM* 30, no. 6 (1998): 195-203.

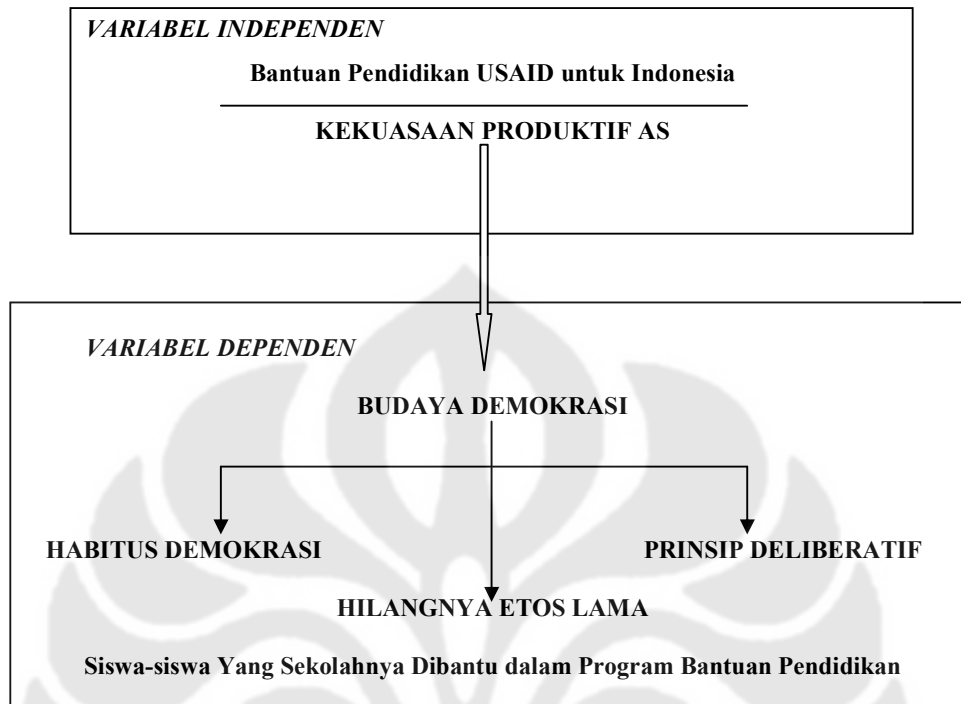
¹⁰⁷ Lihat David Held, *Models of Democracy*, 3rd ed., terj. Abdul Haris (Jakarta: The Akbar Tandjung Institute, 2006).

1.5.3 Identifikasi Variabel Penelitian dan Hubungan Antarvariabel

Penelitian ini merupakan penelitian bivariat yang akan menganalisis keberlakuan hubungan antara dua variabel. Di antara kedua variabel tersebut akan diperhitungkan secara saksama keberlakuan hubungan secara statistik. Variabel yang dilibatkan dalam penelitian ini yaitu variabel kekuasaan produktif Amerika sebagai variabel independen dan variabel pemahaman akan budaya demokrasi sebagai variabel dependen.

Melihat paparan teori dan konteks di bagian-bagian sebelumnya, telah terlihat adanya pesimisme terhadap bantuan jika ia betul-betul muncul dari konteks hubungan yang membentuk kekuasaan produktif yang menempatkan dua subyek makro, yaitu AS dan Indonesia. Penulis akan memperlihatkan hal ini lebih lanjut dalam bab pembahasan variabel independen dengan mengajukan fakta-fakta seputar konteks di mana bantuan ini diturunkan dengan studi pustaka dan pemahaman dokumen yang menunjukkan gejala kekuasaan produktif. Dalam bantuan tersebut liberalisme dalam kebijakan luar negeri AS menjadi batasan atau kendala sehingga proyek-proyek yang diturunkannya akan cenderung tumpul, termasuk jika terbidik untuk mendukung tumbuh kembangnya pemahaman akan budaya demokrasi untuk suatu saat oleh generasi muda dikonfigurasi dan direkonfigurasi untuk menyusun strategi bertindak yang beragam. Dengan demikian, penelitian ini akan mencari tahu keberlakuan hubungan antara tingkat penerapan bantuan dengan tingkat pemahaman siswa terhadap budaya demokrasi. Untuk memperkuat argumen, penelitian ini akan membandingkan budaya demokrasi di antara siswa-siswa yang sekolahnya dibantu dengan yang tidak dibantu melalui uji beda signifikan pada variabel dependen.

Hubungan konseptual antara kekuasaan produktif dengan budaya demokrasi ditunjukkan dalam bagan berikut.



Gambar 1.2. Hubungan Konseptual antara Kekuasaan Produktif (*Productive Power*) dan Budaya Demokrasi

1.6. OPERASIONALISASI KONSEP

1.6.1 Kekuasaan Produktif Amerika dalam Program Bantuan Pendidikan USAID

Kekuasaan produktif merujuk kepada kekuasaan yang bekerja melalui pembentukan keseluruhan subyek sosial dengan berbagai kuasa sosialnya melalui sistem pengetahuan (*knowledge*) dan praktik-praktik diskursif yang mencakup jangkauan sosial yang luas; ia bekerja melalui hubungan konstitutif yang menyebar untuk menghasilkan subyektifitas aktor yang tersituasikan.¹⁰⁸ Konsep kekuasaan produktif memusatkan perhatian kepada *discourse*, proses-proses sosial, dan sistem pengetahuan yang melaluinya makna dihasilkan, menetap, hidup, dialami, dan tertransformasikan.¹⁰⁹

¹⁰⁸ Michael N. Barnett dan Raymond Duvall, *Power in Global Governance*, *Op.cit.*, 20-22. Lihat juga Michael N. Barnett dan Raymond Duvall, *Power in International Politics*, *Op.cit.*, 39-75.

¹⁰⁹ *Ibid.*, hlm 57.

Indikator kekuasaan produktif Amerika dalam studi ini adalah implementasi program bantuan yang muncul dalam hubungan konstitutif yang menyebar untuk menghasilkan subyektifitas. Melihat *review* singkat diatas, fokus kepada kekuasaan produktif adalah praktik kebijakan luar negeri dan proyek-proyek bantuan yang berkaitan dengan pemaknaan dan wacana demokrasi. Dengan demikian, tingkat penerapan bantuan menjadi indikator untuk menentukan implementasi kekuasaan produktif dalam konteks perubahan struktural atau demokratisasi.

Bantuan yang dijadikan indikator terbatas kepada bantuan untuk siswa-siswi sekolah dasar di Indonesia, dengan nantinya mengambil sekolah-sekolah di Kota Bogor sebagai populasinya. Sekolah dasar dipilih sebagai batasan indikator berdasarkan telaahan dalam tinjauan pustaka mengenai relevansi pendidikan dalam usia muda, atau usia anak-anak sebagai faktor penting untuk membentuk subyek dewasa yang demokratis melalui penciptaan ruang kelas tertentu. Indikator ini diturunkan dari garis-garis besar bantuan yang terbidik pada upaya penyelenggaraan kelas dalam pilar program *Decentralizing Basic Education* (DBE) dan *Managing Basic Education* (MBE), dua pilar program yang secara spesifik terarah kepada sekolah dasar. Program MBE merupakan proyek perintis yang hasilnya memberikan panduan untuk penerapan program DBE. Program MBE ini telah rampung di tahun 2007 dan hasilnya adalah paket-paket panduan untuk penyelenggaraan DBE.

Dengan memperhatikan sumber dokumen dan garis-garis besar pedoman penyelenggaraan kelas sebagai implementasi DBE, maka indikator untuk penerapan bantuan tersebut dirumuskan ke dalam 12 butir prinsip utama yang akan dinilai berdasarkan sudut pandang siswa, yaitu (1) rancangan dan pengelolaan KBM yang mendorong siswa untuk berperan aktif dalam pembelajaran; (2) penggunaan alat bantu dan sumber belajar yang beragam; (3) pemanfaatan lingkungan sebagai sumber belajar; (4) pemberian kesempatan lebih besar kepada siswa untuk mengembangkan keterampilan; (5) pengembangan kemampuan berpikir kritis, kreatif, dan kemampuan memecahkan masalah; (6) pengaitan KBM dengan pengalaman siswa sehari-hari; (7) pengenalan

kemampuan anak oleh secara perorangan dan pembangunan iklim kerjasama antarmurid; (8) pemanfaatan perilaku anak dalam pengorganisasian belajar; (9) pengembangan ruang kelas sebagai lingkungan belajar yang menarik; (10) pantauan siswa oleh guru dan pemberian umpan balik untuk meningkatkan kegiatan belajar; (11) pengembangan mental aktif siswa di kelas; dan (12) pengetahuan akan peran peran aktif orang tua dan manajemen berbasis sekolah. Operasionalisasi konsep untuk kekuasaan produktif Amerika dalam bantuan pendidikan dapat dilihat dalam matriks operasionalisasi variabel independen (Tabel 1.3).

1.6.2 Budaya Demokrasi

Bagi David Held, konsep demokrasi sesungguhnya sederhana bila merujuk darimana istilahnya berasal. Demokrasi berasal dari Yunani Kuno pada abad ke-5 SM, terdiri dari *demos* yang berarti rakyat, dan *kratos/cratein* yang berarti pemerintahan, sehingga ia dapat diartikan pemerintah rakyat, atau yang lebih dikenal dengan pemerintahan dari rakyat, oleh rakyat, dan untuk rakyat.¹¹⁰ Namun implementasinya menimbulkan apa yang disebut oleh Held sebagai variasi “madzab” seiring dengan pemaknaan dan praktek berdemokrasi. Namun bagi penelitian ini, demokrasi lebih dipahami dalam nuansa budaya yang berkenaan dengan “*strategies of action*”. Ia dimaknai sebagai simbol-simbol kebebasan, dialog, rasionalitas, dan otonomi. Dengan demikian, **budaya demokrasi akan dipahami sebagai “*tool kit*” yang dapat digunakan oleh aktor-aktor untuk menjalani hidup dalam sistem politik yang demokratis.** Keberadaan “*tool kit*” dalam studi ini mencakup *values*, *attitude*, dan *skills* yang dapat mendukung transisi demokratik.

Dalam masalah perubahan struktural dalam suatu masyarakat yang sering dihadapi oleh aktor-aktor internasional untuk mempromosikan demokrasi dan *regime change*, bagi Mandelbaum, tanpa kombinasi yang tepat antara *skills* dan *values* dalam suatu masyarakat, sistem politik demokrasi tidak akan secara sukses terbangun, bahkan ketika rezim penguasa yang non-demokratis telah

¹¹⁰ Held, *Models of Democracy*, ix.

disingkirkan.¹¹¹ Basis sosial, atau budaya politik suatu negeri yang terdiri dari *skills* dan *habits* yang terakumulasi sepanjang waktu serta *values* yang melandasinya menjadi penentu keberlangsungan demokrasi sebagai sistem dalam masyarakat tersebut.¹¹²

Kesulitannya adalah *skills* dan *values* seperti itu tidak bisa ada dengan suatu perintah (*fiat*), melainkan dalam perjalanan generasi. Menurut Mandelbaum, demokrasi menjadi kuat ketika “sebuah generasi memiliki *attitudes* dan *habits* yang penting untuk menjaga bentuk pemerintahan yang pada generasi sebelumnya tidak ada atau lemah secara praktik.”¹¹³ Dengan demikian, dalam budaya demokrasi dalam program yang diteliti, terdapat tiga indikator penting yang dapat diteliti: (1) indikator *values* yang terstruktur yang berupa **habitus demokrasi** sebagai sesuatu yang seharusnya dipahami oleh siswa yang mendapatkan bantuan USAID; (2) indikator perilaku yang dapat mengindikasikan kondisi internal yang seharusnya akan digantikan oleh habitus baru berupa **etos lama**; dan (3) indikator yang mengarah kepada *skill* yang tertanam yang secara khusus berupa **prinsip deliberatif** yang masih terkait dengan pembelajaran

1.6.2.1 *Habitus*

Habitus yang ditampilkan oleh individu siswa bersamaan dengan institusi sosial dalam lingkungan eksternal memberikan pagu pengaruh yang di dalamnya organisasi secara berkesinambungan meng-*construct* dan *re-construct* dirinya.¹¹⁴ Makna habitus berakar pada gagasan mengenai interaksi antara struktur dengan fungsi dan proses. Habitus menjadi indikator keberadaan budaya sebagai “*toolkit*” karena ia terkait erat dengan “*strategies of action*”. Dengan memandang individu atau masyarakat sebagai agen yang *knowledgable*, mereka mungkin telah memiliki kesiapan kultural dari segi kapasitas meski mereka jarang menggunakannya dan di saat yang bersamaan mereka mungkin “tahu” lebih

¹¹¹ Mandelbaum, *Democracy's Good Name*, 44.

¹¹² *Ibid.*

¹¹³ *Ibid.*, 45.

¹¹⁴ Edwin Smith, “Ethos, Habits, and Situation for Learning: An Ecology,” *British Journal of Sociology of Education* 24, no. 4 (2003): 463.

banyak budaya ketimbang menggunakannya. Dalam hal ini, keberadaan habitus menyediakan sumber daya nantinya untuk aktor-aktor membangun beragam *lines of action* untuk kehidupannya.

Dalam hal ini, Swidler¹¹⁵ kemudian meminjam gagasan Bourdieu mengenai “habitus” yang dapat menyediakan sumber daya tersebut.¹¹⁶ Seperti dikutip oleh Swidler:

A habitus is “a system of lasting, transposable dispositions which, integrating past experiences, functions at every moment as a matrix of perceptions, appreciations, and actions and makes possible the achievement of infinitely diversified tasks, thanks to analogical transfers of schemes permitting the solution of similarly shaped problems ...” (emphasis in original)

[Suatu “habitus” berarti “suatu sistem disposisi-disposisi yang tahan lama dan terus bergulir yang, dengan menyatukan pengalaman-pengalaman di masa lalu, berfungsi dalam setiap momen sebagai suatu matriks atas *persepsi-persepsi, berbagai apresiasi, dan tindakan-tindakan* serta memungkinkan pencapaian tugas-tugas beragam yang tidak terbatas. ...]

Di tahun 1990, Bordieu kemudian menjelaskan habitus sebagai prinsip konstruksi obyek-obyek pengetahuan (*knowledge*), “suatu sistem disposisi yang terstruktur dan sekaligus menstrukturkan.”¹¹⁷ Sementara itu, seperti pula dikutip oleh Smith, bagi Haralambos dan kawan-kawan habitus adalah “suatu kapasitas infinit untuk menghasilkan produk-produk – pemikiran, persepsi, ekspresi, dan tindakan – yang memiliki batas-batas yang terancang oleh kondisi-kondisi

¹¹⁵ Ann Swidler, “Culture in Action,” 277.

¹¹⁶ Lihat Pierre Bourdieu, *Outline of a Theory of Practice* (Cambridge: Cambridge University Press, 1977), 82-83.

¹¹⁷ Lihat Pierre Bourdieu, *The Logic of Practice*, terj. R. Nice (Cambridge: Polity Press, 1990), 53, dikutip dalam Edwin Smith, “Ethos, Habits, and Situation for Learning: An Ecology,” *British Journal of Sociology of Education* 24, no. 4 (2003): 464.

produksinya dan tersituasikan secara sosial-historis.”¹¹⁸ Dengan demikian, *habitus* ini nantinya akan membentuk “cara-cara berpikir yang melibatkan guru sebagai *experts* dan murid sebagai *layperson* di mana keduanya berada dalam pola kemitraan dialogis satu sama lain.”¹¹⁹ Dalam studi ini, **habitus demokrasi** didefinisikan sebagai **kumpulan pemikiran, persepsi, ekspresi, dan tindakan yang mengutamakan kebebasan, dialog, otonomi, dan rasionalitas**. Indikator habitus demokrasi dengan demikian dijabarkan ke dalam lima prinsip utama yang menunjukkan simbol-simbol umum demokrasi, yaitu: **(1) prinsip dialog, (2) prinsip otonomi dan otoritas, (3) prinsip rasionalitas; (4) prinsip kebebasan, kesetaraan, dan keadilan, dan (5) civic virtue**.

Memperhatikan hubungannya dengan etos (lama) nantinya, sesuatu yang lama dengan sesuatu yang baru senantiasa akan menjaga identitas masing-masing dan kemudian menghasilkan sudut pandang yang berbeda mengenai praktik dan pembangunannya.¹²⁰ Dengan demikian, seperti ditekankan pula oleh Reay, dampak budaya dalam ruang kelas bagi individu dapat diterangkan dengan merujuk pada upaya mediasi melalui sebuah organisasi. Meskipun sebuah lembaga cenderung mengkonstruksi dan rekonstruksi habitusnya, habitus kelembagaan juga “sebagian merupakan hasil dari habitus-habitus kelembagaan yang boleh jadi bukan merupakan bagian dari masa lalu dan masa kini murid-murid dan para guru.”¹²¹ Dengan demikian, penting untuk juga mewawancarai guru serta melihat lebih jauh kepada sistem pendidikan yang berkembang di Indonesia di samping melakukan survei langsung kepada siswa.

¹¹⁸ M. Haralambos, M. Holborn, dan R. Heath, *Sociology: Themes and Perspectives* (London: Collins, 2000), 837, dikutip dalam Edwin Smith, “Ethos, Habits, and Situation for Learning: An Ecology,” *British Journal of Sociology of Education* 24, no. 4 (2003): 466.

¹¹⁹ Terry Phillips, “Professional Education and the Formation of Democratic Relationships between ‘Experts’ and ‘Ordinary’ Citizens,” dalam *Education, Autonomy and Democratic Citizenship: Philosophy in a Changing World*, ed. David Bridges (London: Routledge, 1997), 237-238.

¹²⁰ Lihat J. Lave dan E. Wenger, *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation* (Cambridge: Cambridge University Press, 1991), 115, dikutip dalam Edwin Smith, “Ethos, Habits, and Situation for Learning: An Ecology,” *British Journal of Sociology of Education* 24, no. 4 (2003): 466.

¹²¹ Lihat D. Reay, “‘Always Knowing’ and ‘never being sure’: Familial and Institutional Habitus and Higher Education Choice,” *Journal of Education Policy* 13 (1998): 519-529, dikutip dalam Edwin Smith, “Ethos, Habits, and Situation for Learning: An Ecology,” *British Journal of Sociology of Education* 24, no. 4 (2003): 465.

Keberadaan habitus dalam budaya (demokrasi) sebagai “*tool kit*” menjadi penting karena ia dapat menjadi fungsi yang susunannya dapat berubah-ubah sesuai dengan strategi bertindak di masa mendatang. Beberapa ahli dapat mengatakan bahwa prinsip demokrasi tertentu dapat bertentangan dengan yang lainnya¹²², namun perspektif budaya sebagai “*tool-kit*” atau “*repertoire*” memungkinkan penyandingan dalam kondisi mapan (*settled lives*) nantinya beberapa simbol yang relatif memiliki koherensi dan konsistensi yang rendah dibanding ideologi.¹²³ Hal tersebut memungkinkan adanya keberagaman strategi bertindak yang satu sama lainnya sama-sama (menggunakan) simbol demokrasi. Sebaliknya beberapa budaya menimbulkan *legacy* yang merujuk kepada periode *unsettled*; ketika terjadi transisi sehingga keberadaannya akan ditentukan oleh etos-etos yang dalam kendala struktural dan keadaan historis tertentu akan membentuk seleksi dan pembangunan ideologi.¹²⁴ Periode hidup – mapan dan tidak mapan – ini lah yang menjadi alasan menyandingkan habitus dengan etos lama bila simbol-simbol demokrasi diharapkan ingin mencapai periode mapan bagi subyek.

Tabel 1.2. Dua Model Budaya Berdasarkan Periode Hidup (*Lives*)¹²⁵

	Characteristics	Short-Term Effects	Long-Term Effects
Settled Culture (traditions and common sense)	Low coherence, consistency Encapsulates	Weak direct control over action Reinforces and reinforces skills, habits, modes of experience	Provides resources for constructing strategies of action Creates continuities in style or ethos, and especially in organization of strategies of action
Directional Culture (ideology)	High coherence, consistency Compares with other cultural views	Strong control over action Teaches new modes of action	Creates new strategies of action, but long-term influence depends on structural opportunities for survival of competing ideologies

Sumber: Ann Swidler, “Culture in Action: Symbols and Strategies,”
American Sociological Review 51, no. 2 (1986): 282

¹²² Dalam hal ini misalnya, Vithal (1990) menulis bahwa dalam pilihan konsep-konsep mengenai demokrasi dan otoritas, mereka bisa jadi bertentangan satu sama lain, namun tidak dalam suatu oposisi langsung, melainkan bisa merupakan kompatibilitas dan komplementaritas, sehingga memenuhi imaji mengenai *transposable dispositions*. Lihat Renuka Vithal, “Democracy and Authority: A Complementarity in Mathematics Education?” *ZDM (Zentralblatt für Didaktik der Mathematik)* 31, no. 1 (1999): 33. Sementara itu, Untuk survey komprehensif mengenai demokrasi, lihat misalnya David Held, *Models of Democracy*.

¹²³ Lihat Ann Swidler, “Culture in Action,” 280-282.

¹²⁴ *Ibid.*, 279-280.

¹²⁵ *Ibid.*, 282.

1.6.2.2 Etos

Istilah etos dalam berbagai literatur mengenai efektifitas dan peningkatan sekolah sering kali merujuk kepada suatu kondisi sosial internal sekolah yang secara historis berada dalam konteks struktur dan re-struktur secara dinamis dalam sebuah kondisi latar masyarakat yang beragam. Etos dinilai dapat menjadi kerangka berpikir untuk merujuk kenyataan budaya yang heterogen untuk secara kontinu berada dalam negosiasi menghasilkan suatu etos “*official*” yang secara praktis sering dihadapi oleh otoritas sekolah. Meskipun demikian, konsep etos tidak pernah berada dalam definisi yang jelas dan pasti.

Bagi Smith, etos menyajikan suatu konteks sosial dan institusional bagi proses belajar: disposisi yang secara obyektif kompatibel dengan posibilitas dan imposibilitas, kebebasan dan keharusan, kesempatan dan pencegahan yang terekam dalam kondisi-kondisi yang obyektif.¹²⁶ Dengan pula meminjam gagasan dari Chow-Hoy, Smith menyatakan bahwa etos dapat dimengerti sebagai aspek-aspek budaya, iklim, dan filosofi sekolah yang berbenturan secara langsung dengan pembelajaran murid secara afektif dan kognitif, dan dipersepsikan oleh seluruh pihak yang berkepentingan di dalam sekolah, termasuk staf sekolah, orang tua murid, pekerja, masyarakat, dan seterusnya.¹²⁷ Kenyataan tersebut memungkinkan adanya kombinasi kultural. Dengan demikian, etos merupakan sebuah resultan atas paling sedikit dua faktor: (1) kombinasi siswa di sekolah dan nilai-nilai, sikap dan perilaku yang mereka bawa ke sekolah dan (2) ekspresi formal tujuan dan sasaran otoritas sekolah melalui kurikulum dan melalui manajemen dan proses organisasional yang disajikan oleh pihak di sekolah maupun melampaui sekolah.¹²⁸

Bila terdapat ukuran yang dibawa oleh pihak eksternal yang memunculkan asumsi-asumsi sedemikian rupa sehingga ia memiliki selisih atau jarak yang nyata dengan elemen-elemen yang terlebih dahulu telah integral dalam etos di sekolah maka pencapaian di sekolah tersebut berdasarkan asumsi yang demikian akan

¹²⁶ Edwin Smith, “Ethos, Habits, and Situation for Learning,” 466.

¹²⁷ Ibid. Lihat juga T.K. Chow-Hoy, “An Inquiry into School Context and Teaching of the Virtues,” *Journal of Curriculum Studies* 33 (2001): 655-682.

¹²⁸ Edwin Smith, “Ethos, Habits, and Situation for Learning,” 468.

menjadi tidak tepat.¹²⁹ Dengan demikian, kondisi internal sekolah yang terlebih dahulu telah merupakan pendarahdagingan yang tidak lepas dari kehidupan masyarakat seperti apa yang ada di sekitar murid. Maka, dalam upaya penanaman budaya yang baru, atau upaya penanaman budaya tertentu yang lebih besar oleh pihak luar, terdapat kemungkinan masih mengakarnya etos lama yang keberadaannya mengendala.

Dalam hal ini, etos lama ini bersifat negatif, misalnya untuk mengendala upaya demokratisasi yang ditanamkan sejak dini kepada anak-anak sekolah sebagai bentuk *cultural impediment*, dimana dalam sebuah masa transisi ketika *official* telah runtuh, masih tersisa nilai-nilai dan norma informal dan *inofficial* di tingkat “*second society*” yang tidak kompatibel dengan politik pluralistik, masyarakat sipil, bahkan ekonomi pasar.¹³⁰ Dalam kehidupan politik, bentuk-bentuk simbolnya tercermin dalam rendahnya efektifitas politik, rendahnya partisipasi publik, preferensi yang melebar akan kepemimpinan “baik dan buruk” tanpa didefeksi oleh kepartisan, dan kecurigaan yang persisten terhadap politik kelompok kepentingan sehingga membentuk komposit *unsettled* yang terdiri dari elemen-elemen masa lalu.¹³¹ Seperti telah ditegaskan dalam beberapa publikasi USAID sendiri, murid yang tidak aktif, pembelajaran yang terpusat pada guru, metode tidak partisipatoris dan mengutamakan dialog serta rasionalitas menjadi simbol-simbol yang menunjukkan adanya etos lama di sekolah yang masih mengendala.

Dengan demikian, dalam studi ini, **etos didefinisikan sebagai kumpulan prinsip-prinsip moral dan pandangan yang terpraktekkan mengenai tindakan yang dianggap layak atau tidak dalam konteks pembelajaran di kelas untuk mendukung transisi demokrasi di Indonesia.** Dengan demikian ia menjadi variabel memfokuskan pada perilaku siswa ketika belajar dalam lingkungan organisasi sekolah atau kelas. **Apa yang secara konseptual**

¹²⁹ Lihat *Ibid.*, 467.

¹³⁰ Slomczynski dan Shabad, “Can Support for Democracy and the Market Be Learned?”, 750. Lihat juga E. Hankiss, *East European Alternatives* (Oxford: Clarendon, 1990) dan H. Wagner, *Die Doppelgesellschaft: Systemwandel in Polen* (Berlin: Colloquium Verlag, 1981).

¹³¹ Slomczynski dan Shabad, “Can Support for Democracy and the Market Be Learned?”, 751.

dimaksud dengan etos lama adalah etos yang secara historis telah ada, dan terinternalisasi, yang tidak mendukung transisi demokrasi di Indonesia, yaitu (1) pembelajaran satu arah; (2) sikap anti-rasionalitas; dan (3) sikap anti-kebebasan. Melihat hubungan konsepnya dengan habitus, etos lama ini merupakan semacam anti-dot dari habitus sehingga dalam butir-butir pertanyaan, mereka akan *saling bertolak belakang* satu sama lain. Sejalan dengan model budaya yang ditawarkan oleh Swidler, keberadaan etos lama yang anti-demokrasi ini akan mengendala sehingga memberikan hambatan bagi penanaman simbol-simbol demokrasi untuk disandang sebagai “*tool-kit*” menembus periode kemapanan.

Mesti dicatat bahwa etos diasumsikan berada dalam kontinum historis yang keberadaannya dan evolusinya memungkinkan pembangunan disposisi-disposisi dan konteks-konteks untuk *co-learning* dan partisipasi dalam komunitas praktik yang tersituasikan; yaitu misalnya pembelajaran bersama mengenai cara belajar.¹³² Artinya, keberadaan etos merujuk kepada budaya sekolah dan memungkinkan adanya perbedaan antara sekolah yang dibantu dan tidak dibantu. Bila tidak ada perbedaan yang signifikan dengan sekolah yang tidak dibantu, maka budaya demokrasi yang ditanamkan kepada sekolah yang tidak dibantu tidak nampak.

1.6.2.3 Prinsip *Deliberative*

Jika demokrasi hendak dipandang secara kultural melekat di dalam kehidupan sehari-hari, alih-alih terbatas pada susunan kelembagaan negara, maka seperti ditulis oleh Ole Skovsmose, konsep “*deliberative democracy*” menjadi relevan karena ia merujuk kepada gagasan

... that “*legitimate lawmaking issues from the public deliberation of citizens*”¹³³ It “*presents an ideal of political autonomy based on*

¹³² *Ibid.*, 464.

¹³³ J. Bohman dan W. Rehg, ed., *Deliberative Democracy: Essays on Reason and Politics* (Cambridge, MA: The MIT Press, 1997), ix.

practical reasoning of citizens".¹³⁴ From this perspective it certainly makes new sense to explore the relationship between democracy and education.¹³⁵

[... isu-isu pembuatan aturan yang terlegitimasi dari deliberasi publik dari para penduduk. Ia menunjukkan suatu (gagasan) ideal mengenai otonomi politis berbasis *practical reasoning* dari segenap penduduk. Dari perspektif ini terbentuk *sense* yang baru untuk mengeksplorasi hubungan antara demokrasi dan pendidikan.]

Sementara itu, prinsip-prinsip penilaian model demokrasi deliberatif menurut David Held akan mengedepankan

persyaratan kelompok politik yang dilakukan dengan kesepakatan warga negara yang bebas dan bernasarkan kepada nalar. Kemampuan "justifikasi mutual" keputusan politik merupakan dasar utama untuk mencari solusi permasalahan kolektif.¹³⁶

Dalam literatur pendidikan, beberapa ahli telah memaparkan bagaimana demokrasi deliberatif lebih cocok jika ingin dipahami sebagai "*way of life*", alih-alih institusi semata. Bladh dan Heimonen merumuskan bahwa "demokrasi deliberatif" (*deliberative democracy*) berakar pada teori Habermas yang mengemukakan tentang *communicative rationality*.¹³⁷ Atas dasar premis tersebut, maka Bladh dan Heimonen menegaskan bahwa demokrasi deliberatif menekankan **proses argumentasi**. Sementara itu, dengan meninjau gagasan Seyla Benhabib, keberadaan demokrasi ini juga menekankan kepada **hak** (*basic, human, civil, and political rights*).¹³⁸ Hal yang pula penting untuk melihat tindakan yang sesuai

¹³⁴ Ibid.

¹³⁵ Ole Skovsmose, "Linking Mathematics Education and Democracy," 196.

¹³⁶ Lihat David Held, *Models of Democracy*, xi, 272-300.

¹³⁷ Lihat Stephan Bladh dan Marja Heimonen, "Music Education and Deliberative Democracy," *Action, Criticism, and Theory for Music Education* 6, no. 1 (2007): 3-5, http://www.maydaygroup.org/ACT/v6n1/Bladh_Heimonen6_1.pdf.

¹³⁸ Ibid., 4. Lihat juga Seyla Benhabib, *The Claims of Culture. Equality and Diversity in the Global Era* (Princeton: Princeton University Press, 2002), 114-122. Lihat juga Bernhard Peters,

dengan *deliberative democracy*, atau dengan kata lain “untuk memahami suatu tindakan, maka seseorang harus menginterpretasikan intensi aktor – tujuan dan makna tindakan bagi suatu aktor.”¹³⁹ Dengan demikian, **intensionalitas** (*intentionality*) menjadi konsekuensi yang penting dalam praktik *deliberative democracy*. Dalam dunia pendidikan kemudian seorang murid harus memiliki niatan untuk senantiasa aktif di dalam pembelajaran yang partisipatoris.

Manifestasi demokrasi deliberatif dalam dunia nyata yang mengambil latar orang-orang awam dan kebanyakan, suatu program yang mengarah ke sana harus mampu melibatkan individu-individu dengan pengalaman dan *skills* yang relatif sedikit ke dalam praktik-praktik deliberasi. Atas dasar itu, menurut Fung dan Wright, dengan meningkatkan **kapasitas berargumen**, *planning* dan evaluasi melalui praktik, individu dapat menjadi deliberator yang lebih baik.¹⁴⁰

Dalam ruang kelas, prinsip *deliberative* akan terlihat pada apa yang disebut oleh Skovsmose sebagai “interaksi deliberatif”. Interaksi yang seperti ini alih-alih menekankan kepada absolutisme kelas¹⁴¹, akan menekankan kepada dialog dan negosiasi yang menekankan kepada “*student’s good reasons*” dan memperhatikan hubungan dengan “pra-pemahaman siswa”. Untuk menunjukkan interaksi deliberatif ini, Skovsmose mengikhtisarkan tulisannya dengan Helle Alrø¹⁴² tentang model komunikasi guru-murid yang disebut dengan *inquiry cooperation model*, yang mencakup elemen-elemen yang berbeda¹⁴³: (1) mendengarkan secara aktif, di mana guru dan murid terlibat dalam kontak langsung; (2) proses *menemukan* dan *mengidentifikasi the student’s good reasons*

“On Reconstructive Legal and Political Theory” dalam *Habermas, Modernity and Law*, ed. Mathieu Deflem (London: Sage Publications, 1996), 111.

¹³⁹ Bladh dan Heimonen “Music Education and Deliberative Democracy,” 4.

¹⁴⁰ Archon Fung dan Erik Olin Wright, *Experiments in Empowered Deliberative Democracy: Introduction*, <http://www.ssc.wisc.edu/~wright/deliberative.html>.

¹⁴¹ Dalam studi matematika Skovsmose menulis bahwa “absolutisme ruang kelas merujuk kepada fenomena di mana komunikasi antara murid dan guru terstruktur oleh asumsi-asumsi bahwa matematika dapat diorganisasi pada seputar latihan-latihan dan pertanyaan-pertanyaan yang memiliki satu dan hanya satu jawaban yang benar, dan di mana adalah suatu pekerjaan guru untuk memastikan bahwa kesalahan-kesalahan dihilangkan dari ruang kelas ... sehingga teritualisasi dalam ruang kelas.” Lihat juga Helle Alrø dan Ole Skovsmose, “On the Right Track,” *For the Learning of Mathematics* 16, no. 1 (1996): 2–9, 22.

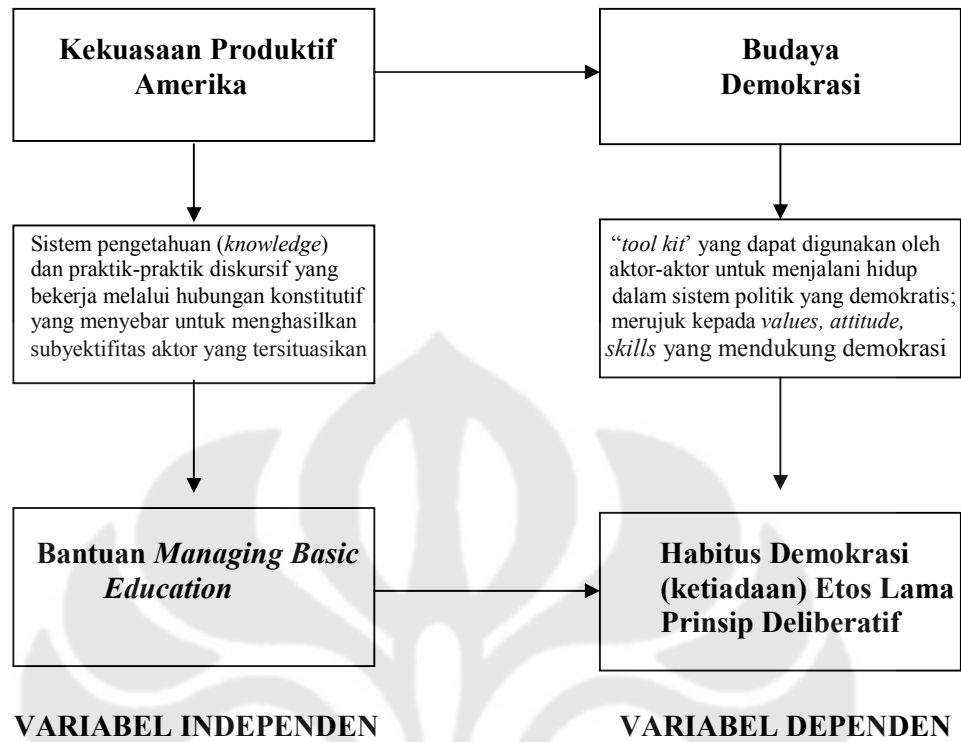
¹⁴² Helle Alrø dan Ole Skovsmose, “The Students’ Good Reasons,” *For the Learning of Mathematics* 16, no. 3 (1996): 31–38.

¹⁴³ Ole Skovsmose, “Linking Mathematics Education and Democracy.”

untuk memikirkan suatu cara (berpikir) yang digunakan oleh seorang murid; (3) proses *thinking aloud* siswa dan, dalam cara ini, menempatkan gagasan dan *reason* langsung ke dalam dialog; (4) *reformulasi* oleh guru dengan tujuan untuk memastikan bahwa ia memahami apa yang dikatakan oleh muridnya, (5) *tantangan* atas *student's good reason*; *negosiasi* antara guru dengan murid; *evaluasi* bersama mengenai (kemungkinan) *good reason*.

Dengan demikian, **prinsip deliberatif dalam studi ini didefinisikan sebagai prinsip demokrasi di ruang kelas yang secara khusus merujuk kepada interaksi yang bersifat dialogis dalam proses belajar antara guru dan murid yang melibatkan mereka kepada upaya sadar untuk memprioritaskan argumentasi murid dan kesempatan kepada murid untuk memaparkan *reasonnya* tanpa kekhawatiran akan salah yang diikuti oleh evaluasi bersama guru.** Aspek/dimensi ini diharapkan menjadi aspek inovatif dalam program bantuan yang menuju langsung kepada *skills* yang memuat prinsip cara hidup kolektif bermasyarakat. **Dengan demikian, indikator yang diturunkan terbagi ke dalam delapan butir utama, yaitu (1) *active hearing* oleh guru; (2) *finding* dan identifikasi *student's good reasons*; (3) *thinking aloud* oleh siswa; (4) reformulasi oleh guru; (5) kesadaran kolektif dan kelompok belajar; (6) prinsip imparisial; (7) pengetahuan akan masyarakat; dan (8) pengetahuan akan rezim dan lembaga dasar demokrasi.**

Operasionalisasi kedua konsep menjadi variabel dan indikator yang siap dikur dalam penelitian digambarkan dalam skema operasionalisasi konsep dalam Gambar 1.3. Sementara itu tabel operasionalisasi konsep dapat dilihat dalam Tabel 1.3. dan Tabel 1.4.



Gambar 1.3. Skema Operasionalisasi Konsep

Tabel 1.3. Matriks Operasionalisasi Variabel Independen

KONSEP	VARIABEL	INDIKATOR
Kekuasaan Produktif Amerika	Tingkat Penerapan Bantuan Pendidikan AS dalam program DBE/MBE	<p>Guru merancang dan mengelola KBM yang mendorong siswa untuk berperan aktif dalam pembelajaran Murid-murid diberikan beberapa masalah dalam belajar dan diminta untuk menyelesaikan masalah. Murid-murid mencari informasi secara aktif melalui berbagai jenis sumber. Murid menulis laporan pengamatan, laporan bacaan, membuat cerita atau membuat puisi. Murid-murid melakukan kegiatan ke luar kelas</p> <p>Guru menggunakan alat bantu dan sumber belajar yang beragam Alat yang tersedia atau dibuat sendiri Gambar Studi Kasus Nara sumber Lingkungan</p> <p>Memfaatkan lingkungan sebagai sumber belajar Menggunakan lingkungan seperti media belajar atau membawa bahan dari lingkungan untuk dibawa ke kelas Mengamati (dengan seluruh indera) lingkungan dengan cermat Murid mencatat apa yang diamati Murid dilatih untuk merumuskan pertanyaan sendiri Murid dilatih untuk berhipotesis Murid dilatih untuk mengklasifikasikan. Murid dilatih untuk membuat banyak tulisan. Murid dilatih untuk membuat gambar atau diagram</p>

Tabel 1.3. Matriks Operasionalisasi Variabel Independen (Sambungan)

<p>Guru memberi kesempatan kepada siswa untuk mengembangkan keterampilan Siswa melakukan percobaan, pengamatan, atau wawancara. Siswa mengumpulkan data/jawaban dan mengolahnya sendiri. Siswa menarik kesimpulan sendiri. Siswa memecahkan masalah dan mencari rumus sendiri. Siswa menulis laporan/hasil karya lain dengan kata-kata sendiri</p> <p>Guru Mengembangkan kemampuan berpikir kritis, kreatif, dan kemampuan memecahkan masalah Siswa sering melakukan diskusi. Guru memberikan pertanyaan "bagaimana jika?" ketimbang "apa? Berapa? kapan?". Kegiatan belajar mengajar lebih menekankan kepada praktik, atau "belajar dengan berbuat". Siswa membuat hasil karya yang merupakan pemikiran diri sendiri.</p> <p>Guru mengaitkan KBM dengan pengalaman siswa sehari-hari Siswa menceritakan atau memanfaatkan pengalamannya sendiri. Siswa menerapkan hal yang dipelajari dalam kegiatan sehari-hari.</p> <p>Guru mengenal kemampuan anak secara perorangan dan membangun iklim kerjasama antarmurid Guru berusaha mengetahui kemampuan semua murid. Guru membuat anak-anak yang cepat belajarnya dengan yang lambat agar bisa berbagi ilmu.</p> <p>Memfaatkan perilaku anak dalam pengorganisasian belajar Tugas dilaksanakan dengan duduk berkelompok Tugas dinilai oleh siswa lebih baik jika dilaksanakan dengan duduk berkelompok</p> <p>Mengembangkan ruang kelas sebagai lingkungan belajar yang menarik Hasil pekerjaan siswa dipajang di kelas. Hasil pekerjaan yang dipajang memotivasi siswa. Hasil pekerjaan dapat memberikan ide baru untuk membuat tugas-tugas berikutnya. Guru mengatur ruang kelas dengan pojok baca. Guru memajang buku-buku dengan menarik. Guru memajang bahan-bahan belajar dengan menarik.</p>

Tabel 1.3. Matriks Operasionalisasi Variabel Independen (Sambungan)

	<p>Guru memantau siswa dan memberikan umpan balik yang baik untuk meningkatkan kegiatan belajar</p> <ul style="list-style-type: none"> Guru memuji anak karena hasil karyanya. Guru mengajukan pertanyaan yang menantang. Guru mendorong anak untuk melakukan percobaan. Siswa lebih percaya diri dalam menghadapi tugas-tugas belajar selanjutnya. Guru konsisten memeriksa hasil pekerjaan siswa. Guru memberikan komentar dan catatan Murid lebih senang diberi komentar dan catatan daripada diberi angka nilai Guru memberikan tugas perbaikan atau memberikan pelajaran tambahan <p>Guru memastikan murid bermental aktif di kelas</p> <ul style="list-style-type: none"> Guru memperhatikan kegiatan siswa agar semua bekerja dalam tugas kelompok. Siswa sering bertanya di kelas. Siswa sering bertanya, setuju dan tidak setuju dengan pendapat siswa lain. Siswa merasa tidak takut ditertawakan, takut disepelekan, atau takut dimarahi jika salah. Guru menghilangkan rasa takut tersebut. <p>Pengetahuan Siswa akan Peran Aktif Orang Tua dan Manajemen Berbasis Sekolah</p> <ul style="list-style-type: none"> Murid menilai orang tuanya aktif dan peduli tentang kegiatannya di sekolah. Murid tahu bahwa manajemen sekolah diselenggarakan secara sinergis antara orang tua, sekolah, pemerintah, dan masyarakat.
--	---

Tabel 1.4. Matriks Operasionalisasi Variabel Dependen

Dimensi/Aspek	Indikator	Item Pertanyaan
Habitus Demokrasi	Prinsip Dialog Pandangan terhadap diskusi Preferensi thd diskusi alih2 kelas mimbar Kepercayaan diri dalam berpendapat Pandangan terhadap efektifitas diskusi Peran aktif siswa dibanding guru	Diskusi adalah hal yang paling penting dalam belajar Saya lebih suka diskusi dan belajar kelompok daripada hanya mendengarkan guru menerangkan Saya percaya diri dan bersemangat untuk berpendapat Saya percaya diskusi meningkatkan kemampuan siswa Murid seharusnya lebih banyak berbicara dalam diskusi
	Prinsip Otonomi dan Otoritas Pemahaman tentang Hak di kelas Kemauan Berekspresi jika tidak setuju Mematuhi Aturan Bersama Tanggung Jawab dalam Tugas Kelompok Menghormati guru	Saya mengerti hak saya sebagai murid di kelas Saya akan bertanya dan berbicara bila saya tidak setuju terhadap kelas dan kelompok Saya selalu mematuhi aturan yang dibuat bersama Saya melaksanakan setiap tugas yang sesuai jika kelompok sudah dibentuk Saya yakin bahwa semua siswa di kelas saya menghormati dan menghargai guru
	Prinsip Rasionalitas Prinsip <i>Non Violent</i> dalam Konflik Prinsip <i>Non Violent</i> dalam Agama Voting Sistem Merit Pandangan terhadap kompetisi Keyakinan thd kompetisi dalam sistem merit	Saya menyelesaikan masalah dan konflik tidak dengan bertengkar atau dengan kekerasan Diskusi tidak pernah membuat saya bertengkar atau tidak suka kepada orang lain Bagi saya, kekerasan dalam beragama bukanlah hal yang baik Kami berlatih membuat keputusan berdasarkan suara terbanyak Saya akan memilih pemimpin berdasarkan kemampuannya Saya setuju dengan kompetisi Saya percaya bahwa kompetisi akan memilih orang yang terbaik

Tabel 1.4. Matriks Operasionalisasi Variabel Dependen (Sambungan)

	<p>Prinsip Kebebasan, Kesetaraan, dan Keadilan</p> <p>Keberanian berpendapat Pandangan terhadap kebebasan Ketidaksetujuan Fasilitasi Guru dalam Berekspresi Komitmen terhadap Keadilan</p>	<p>Saya berani mengemukakan pendapat pribadi saya Bagi saya, kebebasan adalah hal yang baik Saya merasa bebas untuk berkata bahwa saya tidak setuju akan sesuatu hal Guru menghargai pendapat saya dan mendorong saya untuk menunjukkan pendapat saya di dalam kelas Saya akan selalu menjunjung tinggi keadilan dan kesetaraan</p>
	<p>Civic Virtue</p> <p>Pandangan positif thd pendapat orang lain Pandangan positif thd perbedaan Diskusi ttg Masalah yg Banyak orang tidak sepakat Toleransi Menghargai dan Menyayangi Sesama Optimisme kepada masa depan Kejujuran dan Kebenaran</p>	<p>Bagi saya, menghargai pendapat orang lain adalah hal yang baik Bagi saya, menghargai perbedaan adalah hal yang baik Guru mendorong kami untuk berdiskusi masalah-masalah yang di dalamnya banyak orang saling tidak setuju Saya selalu bertoleransi terhadap perbedaan dan pendapat orang lain Saya akan selalu menghargai sesama dan menyantuni orang yang tidak beruntung Saya optimis dan yakin akan kebaikan saya dan masyarakat di masa depan Saya selalu jujur dan mengutamakan kebenaran</p>
<p>Etos Lama</p>	<p>Pembelajaran Satu Arah</p> <p>Ketidaksukaan terhadap Diskusi Pandangan lebih thd kelas mimbar Frekuensi yg rendah dlm diskusi dgn org tua Frekuensi yg rendah dlm diskusi dgn guru Keengganan mengemukakan pendapat Ketidakpercayaan diri dalam berpendapat Pesimisme terhadap efektifitas diskusi Pandangan sungkan terhadap guru</p>	<p>Bagi saya diskusi tidak terlalu tepat dan berguna Diterangkan oleh guru adalah hal yang paling penting dalam belajar di kelas Saya jarang berdiskusi dengan orang tua Saya jarang berdiskusi dengan guru secara langsung Saya jarang berpendapat di kelas, dalam diskusi, dan dalam tugas kelompok Saya sering merasa khawatir pendapat saya salah Saya lebih mengerti tentang pelajaran jika diterangkan oleh guru daripada diskusi dan kerja kelompok Saya merasa sungkan dengan guru</p>

Tabel 1.4. Matriks Operasionalisasi Variabel Dependen (Sambungan)

	<p>Pandangan terhadap absolutisme guru Peran aktif guru dibanding siswa Preferensi thd kelas mimbar alih2 diskusi</p> <p>Pandangan lama terhadap peran guru Pandangan lama terhadap aktivitas dominan di kelas Pesimisme terhadap tugas kelompok</p>	<p>Guru selalu benar Guru seharusnya lebih banyak berbicara di kelas dalam diskusi Saya lebih suka guru menerangkan lebih lama daripada siswa berdiskusi Jika ada pilihan, saya lebih suka diterangkan oleh guru daripada berdiskusi di kelas Bagi saya guru tugasnya memberi soal dan menerangkan saja Saya lebih suka diberi soal daripada mencari permasalahan sendiri</p> <p>Bagi saya lebih baik mengerjakan PR sendiri daripada tugas kelompok</p>
	<p>Anti-rasionalitas dan anti-kebebasan kekhawatiran berpendapat</p> <p>Anti Kebebasan Ketidakbebasan berpendapat di kelas Kekhawatiran akan kebebasan Keengganan atas ekspresi tidak setuju Ketiadaan usul siswa pada tugas</p>	<p>Saya merasa takut pendapat saya berbeda dengan pendapat orang lain Saya merasa takut pendapat saya berbeda dengan pendapat kebanyakan orang Saya merasa takut untuk tidak setuju secara terbuka dengan guru untuk masalah-masalah sosial yang sedang didiskusikan</p> <p>Saya merasa tidak bebas mengemukakan pendapat di dalam kelas Bagi saya, kebebasan harus diwaspadai karena mengancam bisa menimbulkan keributan Jika saya tidak setuju, saya memilih diam saja Saya tidak merasa bisa memberi usul untuk tugas-tugas sekolah yang seharusnya diberikan oleh guru</p>
Prinsip Deliberatif	<i>active hearing</i>	<p>Guru selalu mendengarkan baik-baik pendapat saya di kelas Saya yakin guru tahu dan mengerti pendapat kami dan bagaimana kami berpikir</p>
	<i>finding&identifying student's good reason student's good reason</i>	<p>Guru menemukan letak kesalahan saya dalam menjawab soal atau berpendapat Guru lebih memperhatikan cara saya menjawab daripada salah-benarnya jawaban saya</p>
	<i>thinking aloud</i>	<p>Saya menjelaskan langkah-langkah saya dalam membuat tugas dan menjawab soal Saya merasa proses menjawab lebih penting daripada hasilnya</p>
	reformulasi oleh guru	<p>Guru tahu bagaimana cara saya menjawab Guru selalu menjelaskan kembali jika saya keliru menjawab soal</p>

Tabel 1.4. Matriks Operasionalisasi Variabel Dependen (Sambungan)

kesadaran kolektif dan kelompok belajar	<p>Di Kelas, kami sering dibagi ke dalam beberapa kelompok Kami memilih ketua kelompok dalam membuat tugas Kelompok-kelompok itu saling berdiskusi satu sama lain Kami melakukan debat antarkelompok Setelah berdiskusi dalam kelompok, kami menerangkan hasil diskusi kelompok kepada kelas Saya dan kelompok saya sering memberi pendapat kepada hasil diskusi atau tugas kelompok lain Jika mendapat pertanyaan, saya dengan kelompok saya memberikan jawaban Jika mendapat tugas kelompok, saya selalu mengerjakan tugas sesuai bagian saya Dalam tugas kelompok, setiap anggota selalu ikut bekerja</p>
Prinsip Imparsialisme	<p>Saya dan teman-teman selalu berbagi informasi Dalam berpendapat, saya memikirkan matang-matang segala hal dan kemungkinan kesalahannya Saya selalu memperhatikan pendapat orang lain dalam diskusi</p>
Pengetahuan akan masyarakat	<p>Saya sering menonton berita Saya sering membaca koran Saya selalu mencari tahu tentang masyarakat Saya merasa tahu banyak tentang masyarakat di sekitar saya Saya merasa cukup tahu mengenai negara dan bangsa Indonesia</p>

1.6.3 Sekolah dan Siswa

Yang dimaksud sebagai sekolah dalam penelitian ini adalah sekolah yang berada dalam jenjang pendidikan dasar tingkat sekolah dasar (SD) dan madrasah ibtidaiyah (MI), baik yang mendapatkan bantuan maupun yang tidak mendapatkan bantuan dari USAID yang berada di Kota Bogor. Dengan demikian, sekolah menengah pertama (SMP) tidak dimasukkan dalam penelitian ini meskipun masih berada dalam kerangka pendidikan dasar dalam sistem pendidikan di Indonesia. Sementara yang dimaksud siswa adalah seluruh siswa kelas lima tingkat SD dan MI. Siswa kelas lima dipilih karena merupakan siswa yang paling dewasa dalam jenjang SD dan MI yang ketika peneliti melakukan studi, mereka masih aktif dalam kegiatan belajar mengajar di sekolah, alih-alih siswa kelas enam yang telah merampungkan ujian akhir.

Pendekatan subyek siswa dimaksudkan untuk mendapatkan gambaran utama subyektifitas pihak akhir penerima bantuan yang diharapkan di masa depan menjadi subyek yang demokratis. Dengan demikian, kemungkinan akan terjadi bias dalam pandangan tersebut. Namun subyektifitas demikian penting sejak hakikat kekuasaan produktif terbidik pada subyektifitas aktor-aktor yang senantiasa menyandang budaya sebagai “*toolkit*” untuk membentuk strategi bertindak.

1.7. HIPOTESIS

Berdasarkan tinjauan konteks, latar belakang, beserta tinjauan pustaka terdapat pertentangan yang cukup kuat untuk mengajukan hipotesa “*no-effect*”, terutama jika beranjak dari anggapan bahwa bantuan ini muncul dalam konteks kentalnya nilai-nilai liberal yang dalam wacana mengenai imperialisme AS cenderung komplikatif. Ekspektasi penulis dalam garis studi HI mencoba untuk memberikan rasio bahwa proyek-proyek liberal perlu ditinjau ulang. Dengan demikian, hipotesa penelitian yang diajukan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut.

1. Ho : Tingkat penerapan bantuan DBE/MBE berhubungan dengan tingkat pemahaman terhadap budaya demokrasi.
H1 : Tingkat penerapan bantuan DBE/MBE *tidak* berhubungan dengan tingkat pemahaman terhadap budaya demokrasi.
2. Ho : Terdapat perbedaan rata-rata tingkat budaya demokrasi (Bdem1) antara sekolah yang dibantu dan tidak dibantu (Bdem2); $\mu_{Bdem1} - \mu_{Bdem2} \neq 0$.
H1 : Tidak terdapat perbedaan rata-rata tingkat budaya demokrasi antara sekolah yang dibantu dan tidak dibantu; $\mu_{Bdem1} - \mu_{Bdem2} = 0$.

Hipotesa di poin nomor satu akan diuji pada tiga dimensi budaya yang berbeda, yaitu habitus, etos dan prinsip deliberatif.

Sehingga dengan demikian, dalam konteks kekuasaan produktif Amerika yang memunculkan program ini, maka penulis dapat menawarkan bukti tentang kaitan antara doktrin Bush dalam “Perang Melawan Terorisme” dengan upaya melahirkan konvergensi ke dalam globalisasi seperti dalam model “*seam states*” dari Thomas Barnett yang berkenaan dengan model pembangunan atau modernisasi. Model pembangunan akan bisa dibahas lebih lanjut setelah hipotesa penelitian ini terbukti. Dengan demikian, diharapkan penelitian juga ini mampu menyumbangkan diskusi akademis dari sudut pandang teoritis HI mengenai tema pembangunan.

1.8 METODOLOGI PENELITIAN

1.8.1 Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif karena dimaksudkan untuk mengukur secara cermat efek kausa kekuasaan produktif Amerika terhadap budaya demokrasi. Penelitian ini akan menguji hipotesa yang telah ditulis di atas, menerapkan logika terekonstruksi dan mengikuti kerangka linear. Teori yang diajukan bersifat kausal dan deduktif. Sementara itu, analisa diproses melalui metode statistika dan diskusi mengenai bagaimana analisisnya terhubung dengan hipotesa.

1.8.2 Jenis Penelitian

1.8.2.1 Berdasarkan Tujuan

Berdasarkan tujuannya, penelitian ini digolongkan sebagai penelitian eksplanatif. Penelitian ini mengajukan penjelasan kausal yang mengelaborasi konsep *power* dengan konsep budaya dalam studi HI dengan mengidentifikasi alasan terjadinya, atau tidak terjadinya, sesuatu hal. Sesuai dengan penjelasan Neuman, penelitian ini beranjak lebih jauh dari sekedar berfokus kepada suatu topik atau menyajikan gambaran, meski gambaran program dalam pemahaman *power* tetap dibutuhkan, kepada pencaharian sebab-sebab akan suatu hal dan *reasons*.¹⁴⁴

1.8.2.2 Berdasarkan Manfaat

Berdasarkan manfaatnya, penelitian ini digolongkan sebagai *basic research* karena manfaatnya terarah kepada sumbangsih terhadap pengetahuan teoritis dasar yang hasilnya dapat digunakan sebagai rujukan akademis dalam tema-tema budaya dalam studi hubungan internasional dan tema-tema seputar kekuasaan (*power*), khususnya dalam studi mengenai *soft power*. Penelitian ini berupaya untuk membangun pengetahuan yang cukup dasar mengenai dunia sosial terkait dengan isu yang diteliti dengan cara berfokus pada elaborasi teori-teori tertentu yang dapat menjelaskan bagaimana dunia sosial bekerja, dalam hal ini dalam konteks kekuasaan dan budaya.¹⁴⁵

1.8.2.3 Berdasarkan Dimensi Waktu

Penelitian ini merupakan penelitian *cross-sectional* dengan mengambil pendekatan *snap-shot*. Artinya, penulis hanya mengamati fenomena sosial dalam satu titik waktu. Dalam kerangka waktu berjalannya program yang dimaksud, penelitian ini dilaksanakan setelah program perintis *managing basic education* selesai dan hasilnya telah tersebar dalam panduan pelaksanaan program *decentralized basic education*. Dengan demikian, program pendidikan yang

¹⁴⁴ W. Lawrence Neuman, *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*, 5th ed. (Boston, MA: Allyn and Bacon, 2003), 21.

¹⁴⁵ Lihat Ibid., 21-22.

dimaksud dilabeli sebagai DBE/MBE. Meski diakui bahwa penelitian tipe ini tidak dapat menangkap proses sosial dan perubahan¹⁴⁶, dengan menitikberatkan analisa pada hubungan sosial difusif dan konstitutif serta penggunaan *image* budaya sebagai “tool kit”, maka penelitian tetap dapat diarahkan kepada satu waktu ketika program tersebut berjalan.

1.8.2.4 Berdasarkan Teknik Pengumpulan Data

Berdasarkan teknik pengumpulan data, penelitian ini dapat digolongkan dalam kelompok kuantitatif dengan secara khusus menggunakan teknik survei. Penulis bertanya kepada responden dalam format pengisian kuisioner yang proses mengisinya akan diawasi mengingat responden masih berusia relatif amat muda sehingga kebingungan dan pertanyaan-pertanyaan dapat diantisipasi. Jawaban yang dihasilkan dari pengisian kuisioner tersebut kemudian direkapitulasi dalam bentuk persentase, tabel, atau grafik atas analisa sampel dalam suatu populasi, yaitu sekolah-sekolah di Kota Bogor.¹⁴⁷

1.8.3 Populasi Penelitian dan Unit Analisis

Dalam mempermudah melakukan penelitian, penulis akan menarik sampel dari sekolah-sekolah yang dibantu sebagai elemen-elemen yang ditarik dari populasi sekolah yang dibantu oleh USAID di Kota Bogor. **Populasi target** (*target population*), *pool* spesifik atas kasus-kasus yang ingin diteliti¹⁴⁸, dikhususkan pada sekolah di Kota Bogor dengan pertimbangan efisiensi bagi peneliti. Rasio ukuran sampel terhadap ukuran populasi target ditetapkan sebanyak 20% dari sekolah yang dibantu. Mungkin angka ini terlalu kecil untuk ditetapkan, namun mengingat unit analisa adalah siswa-siswa di sekolah tersebut penetapan sekolah hanya untuk mempermudah *sampling* saja, tanpa bermaksud mencari responden yang sedikit.

Definisi operasional mengenai populasi ditetapkan adalah “semua sekolah tingkat dasar yang berjenis sekolah dasar (SD) reguler dan madrasah ibtidaiyah

¹⁴⁶ Ibid., 31.

¹⁴⁷ Ibid., 35.

¹⁴⁸ Ibid., 216.

(MI) yang berada dalam binaan program *decentralizing basic education* yang berada di Kota Bogor.” Setelah ditetapkan sekolahnya, akan diambil seluruh siswa kelas 5 di sekolah yang menjadi sampel untuk diteliti. Sekolah-sekolah yang dibantu tersebut adalah sebagai berikut.

Tabel 1.5. Tabel Sekolah-sekolah Yang Mendapat Bantuan Pendidikan dari USAID di Kota Bogor

<u>Madrasah Ibtidaiyah</u>	<u>Sekolah Dasar</u>
1) MI Assasul Islam	1) SDN Papandayan I
2) MI Matlaiul Anwar	2) SDN Papandayan II
3) MI Yapni	3) SDN Papandayan III
4) MI Yasiba	4) SDN Bubulak
	5) SDN Sempur Kaler
	6) SDN Sempur Kidul
	7) SDN Kebon Pedes 1
	8) SDN Kebon Pedes 3
	9) SDN Kebon Pedes 5
	10) SDN Kebon Pedes 6
	11) SDN Kebon Pedes 7
	12) SDN Pondok Rumput 1
	13) SDN Pondok Rumput 2
	14) SDN Tegallega 2
	15) SDN Tegallega 1
	16) SDN Kampung Rambutan

Sumber: diolah oleh penulis dari Data Lokasi Program DBE dalam http://pdms.dbeindonesia.org/project_monitoring/dbe1/map/map.php?id=327101

1.8.4 Penarikan Sampel

Penarikan sampel dalam penelitian ini didasarkan pada tipe *stratified sampling* karena populasi yang ditetapkan terdiri atas dua sub-populasi (strata), berdasarkan informasi data sekolah yang dibantu di Kota Bogor. Dalam mengambil sampel dari masing-masing sub-populasi, penulis mengontrol ukuran relatif masing-masing stratum untuk memastikan keterwakilan sampel dan proporsi yang *fixed* dalam sampel yang ditarik.¹⁴⁹ Setelah itu, penulis menarik

¹⁴⁹ Lihat Ibid., 223.

sampel secara random dari masing-masing subpopulasi berdasarkan ukuran relatif tersebut.

Ilustrasi *stratified sampling* yang telah ditempuh oleh peneliti untuk menarik sampel ditunjukkan oleh tabel berikut.

Tabel 1.6. Ilustrasi *Stratified Sampling* dalam Penarikan Sampel

Jenis Sekolah	Populasi		Sampel Terstratifikasi	
	N	Persen (%)	N	~
SD	16	80	3,2	3
MI	4	20	0,8	1
Total	20	100		4

Berdasarkan tabel di atas, dipilih tiga sekolah secara random untuk kelompok SD, dan satu sekolah secara random untuk kelompok MI. Berdasarkan tabel angka acak lima digit angka yang terdapat pada *appendix B* dalam buku W. Lawrence Neumann, *Social Research Methods* 5th Edition, cuplikan urutan angka acak yang dimulai sesuka hati oleh penulis, maka penarikan sampel dapat dilihat dalam penggarisbawahan dua digit angka terakhir dalam urutan berikut ini.

Tabel 1.7. Kutipan Angka Acak untuk Penarikan Sampel Sekolah Dasar

97748	06488	54601
83682	20201	23441
73506	49947	47093
36274	79928	93603
73508	76360	68812

Sumber: "Table of Randomly Selected Five-Digit Numbers," dalam W. Lawrence Neuman, *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches* (Boston, MA: Allyn and Bacon, 2003), hlm. 514-517

Dalam kutipan angka acak di atas didapat sampel sekolah dasar (SD) nomor 04, nomor 08, dan nomor 14 dalam Tabel Sekolah-sekolah Yang Mendapat Bantuan USAID di Kota Bogor. Maka sekolah-sekolah yang muncul sebagai sampel adalah sebagai berikut.

Tabel 1.8. Sampel Sekolah Dasar Yang Mendapat Bantuan USAID/Binaan DBE

Sampel SD
SDN Sempur Kidul
SDN Kebon Pedes 3
SDN Papandayan 1

Sementara itu, angka acak untuk penarikan sampel madrasah ibtidaiyah (MI) adalah sebagai berikut.

Tabel 1.9. Kutipan Angka Acak untuk Penarikan Sampel Madrasah Ibtidaiyah

91139	17275	51874
06658	63896	64394
42666	60895	73000

Sumber: "Table of Randomly Selected Five-Digit Numbers," dalam W. Lawrence Neuman, *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches* (Boston, MA: Allyn and Bacon, 2003), hlm. 514-517

Dalam kutipan angka acak di atas didapat sampel madrasah ibtidaiyah (MI) nomor 04 dalam Tabel Sekolah-sekolah Yang Mendapat Bantuan USAID di Kota Bogor. Maka sekolah yang muncul sebagai sampel adalah sebagai berikut.

Tabel 1.10. Sampel Madrasah Ibtidaiyah Yang Mendapat Bantuan USAID/Binaan DBE

Sampel MI
MI Yasiba

Berikut ini adalah data dasar masing-masing sampel yang telah ditarik berdasarkan data program DBE oleh USAID tahun 2007/2008.

Tabel 1.11. Informasi Umum Sekolah-sekolah Binaan DBE Yang Menjadi Sampel Penelitian

Nama Sekolah	Desa/Kelurahan	Kecamatan	Tipe Sekolah
SDN Papandayan I	Babakan	Tanah Sareal	Publik
SDN Sempur Kidul	Kebon Pedes	Tanah Sareal	Publik
SDN Kebon Pedes 3	Kebon Pedes	Tanah Sareal	Publik
MI Yasiba	Paledang	Tanah Sareal	Swasta

Sumber: diolah oleh penulis dari Data Lokasi Program *Decentralizing Basic Education – USAID*, dalam http://pdms.dbeindonesia.org/project_monitoring/dbe1/map/map.php?id=327101

1.8.5 Teknik Pengumpulan Data

Kategori teknik utama yang digunakan dalam penelitian ini untuk mengumpulkan data adalah **data kuantitatif**, yaitu data yang dihimpun dalam bentuk angka-angka. Data ini diperoleh sebagai **data primer** sehingga penulis mendapatkan, mengumpulkan dan mengolah data yang didapat langsung dari lokasi penelitian. Teknik pengumpulan data kuantitatif yang digunakan adalah **teknik survei**, yang menurut Neuman sering digunakan dalam penelitian deskriptif dan eksplanatif.¹⁵⁰ Dalam teknik ini, penulis menanyakan pertanyaan-pertanyaan kepada responden dalam sebuah kuesioner tertulis. Selain data primer

¹⁵⁰ Ibid., 35.

tersebut, penulis juga akan menggunakan data sekunder untuk deskripsi lapangan, beberapa artikel di media massa dan dokumen-dokumen USAID dan dokumen lainnya yang relevan. Sementara itu dalam mengolah data, peneliti akan menggunakan perangkat lunak SPSS.

1.9 PEMBABAKAN SKRIPSI

Skripsi ini ditulis berdasarkan pembabakan sebagai berikut.

1. Bab 1, “**Pendahuluan**”, membahas latar belakang, permasalahan, kerangka pemikiran dan metode penelitian yang telah ditulis sebelumnya
2. Bab 2, “**Program Decentralizing Basic Education dan Sekolah-sekolah Responen Penelitian di Kota Bogor**”, membahas gambaran umum lokasi penelitian, karakteristik responden dan bantuan pendidikan yang diberikan serta yang secara khusus diteliti dalam skripsi ini.
3. Bab 3, “**Kekuasaan Produktif Amerika dalam Bantuan Pendidikan USAID**”, membahas bagaimana bantuan ini muncul dalam kerangka kekuasaan produktif Amerika berdasarkan kajian pustaka yang diteliti serta temuan lapangan berdasarkan operasionalisasi penelitian berupa data-data kuantitatif.
4. Bab 4, “**Budaya Demokrasi dalam Bantuan Pendidikan USAID: Habitus, Etos, dan Deliberasi**”, membahas temuan lapangan berdasarkan operasionalisasi penelitian berupa data kuantitatif, baik dalam sekolah yang dibantu dan tidak dibantu oleh USAID.
5. Bab 5, “**Kekuasaan Produktif dan Budaya Demokrasi dalam Bantuan Pendidikan USAID: Permasalahan Neokonservatif dan Modernitas dalam Demokratisasi**”, membahas analisa korelasi Spearman dan Kendall keberlakuan hubungan antara kedua variabel yang diteliti, analisa univariat berupa uji beda signifikan pada variabel dependen, serta uji hipotesa yang telah diajukan dalam rancangan penelitian. Dalam bab ini bukti empiris dari survei kepada siswa akan diinterpretasikan dengan hasil wawancara dengan guru dan beberapa kajian pustaka

6. Bab 6, “**Kesimpulan**”, membahas kesimpulan hasil penelitian secara garis besar

