

BAB 1 PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang

Selama ini sekolah telah dicitrakan sebagai institusi yang sangat penting untuk melahirkan warga negara yang handal profesional dan berdaya saing tinggi. Sekolah juga dipandang sebagai sarana investasi penting dalam pembangunan nilai-nilai dan pertumbuhan ekonomi suatu bangsa dalam perjalanan hidup berbangsa dan bernegara. Di samping itu, diyakini pula juga bahwa bersekolah merupakan cara yang efektif sebagai proses *nation and character building*, yang sangat menentukan perjalanan dan regenerasi suatu negara. Hal ini sejalan dengan tulisannya Suyanto dan Abbas (2001) bahwa pendidikan dipandang sebagai alat yang sangat penting bagi setiap bangsa untuk mencari jati diri dan meningkatkan daya saingnya dalam percaturan politik, ekonomi, hukum, budaya, dan pertahanan pada tata kehidupan masyarakat dunia global.

Beberapa tulisan menyatakan kondisi pendidikan nasional kita saat ini, maka kenyataan yang nampak jelas adalah “keterpurukkan”. Dunia pendidikan kita penuh dengan masalah yang carut marut. Banyak kekurangan di sana sini yang perlu ditambahkan dan disempurnakan. Dick Hartoko (2000) menegaskan bahwa “Pendidikan hanya menghasilkan air mata”. Sedangkan Rabindhranat Tagore dalam penggalan syairnya mengatakan “Sekolah adalah siksaan tak tertahankan”. Penggalan syair ini mengingatkan kita pada proyeksi pendidikan di Indonesia saat ini yang berada pada titik nadir.

Para pakar pendidikan mengatakan bahwa fenomena dunia pendidikan kita saat ini adalah warisan dari Rezim yang otoriter. Ia telah melahirkan sistem pendidikan yang tidak mampu melakukan pemberdayaan masyarakat secara efektif, meskipun secara kuantitatif rezim ini memang telah mampu menunjukkan prestasi yang cukup baik dibidang pendidikan. Kemajuan-kemajuan pendidikan secara kuantitatif kita rasakan selama Orde Baru Berkuasa.

Namun demikian, pemberdayaan masyarakat secara luas, sebagai cermin dari keberhasilan itu tidak pernah terjadi. Menurut Suyanto dan Hisyam (2000)

Setelah lima tahun berkuasa Orde Baru secara sistematis telah menyiapkan skenario pemerintahan yang memiliki visi dan misi utama untuk melestarikan kekuasaan dengan berbagai cara dan metode. Akibatnya sistem pendidikan kemudian dijadikan sebagai salah satu instrumen untuk menciptakan *safety net* bagi pelestarian kekuasaan. Visi dan misi pelestarian kekuasaan itu melahirkan kebijakan pendidikan yang bersifat *straight jacket*.

Hal ini sejalan dengan pendapat Tung (1999) bahwa manajemen pendidikan yang sentralistik akan tunduk pada birokrasi, yang besar kemungkinan tidak lagi memiliki bobot profesional tetapi lebih memperhatikan kadar politik. Hal ini terbukti pada masa pemerintahan Orde Baru, dimana pendidikan dijadikan alat indoktrinasi untuk mewujudkan cita-cita politik Orde Baru.

Ketidakpuasan terhadap sistem sentralisasi pendidikan mendorong pemikiran perlunya perubahan paradigma dalam mengelola pendidikan nasional. Perubahan paradigma dalam pengelolaan pendidikan di tingkat nasional ini, tentu saja dipengaruhi pula oleh pergeseran-pergeseran paradigma pendidikan di dunia global.

Akhir-akhir ini dalam dunia pendidikan di Indonesia khususnya dalam kehidupan sekolah mengalami beberapa pergeseran. Hal ini tidak terpisah dari pergeseran-pergeseran yang terjadi di dunia global. Globalisasi yang dimotori neoliberalisme telah menciptakan berbagai perubahan dalam aspek kehidupan manusia, termasuk dalam dunia pendidikan. Kini neoliberalisme tak bisa dipisahkan dari apa yang disebut Gosovic dengan *global intellectual hegemony* (Nuryatno, www.unisosdem.org.htm, 23/01/2008). Beberapa pergeseran dalam dunia pendidikan yang dapat dicermati antara lain pelajaran Bahasa Inggris yang pada awalnya diberikan pada sekolah tingkat menengah sekarang telah bergeser diberikan pada tingkat dasar bahkan di tingkat taman kanak-kanak. Hal ini terjadi karena bahasa Inggris digunakan sebagai bahasa global. Selain Bahasa Inggris, ICT juga menjadi trend untuk dipelajari di sekolah tingkat dasar.

Pergeseran lain adalah perubahan kurikulum. Menurut Tilaar (1999), ketidakpuasan daerah terhadap berbagai dampak negatif sistem sentralisasi pendidikan mendorong pemikiran perlunya perubahan paradigma dalam mengelola pendidikan nasional. Pada titik inilah muncul gagasan agar pengelolaan

pendidikan diserahkan kepada daerah. Pemerintah dalam hal ini hanya berperan sebagai perumus kebijakan umum pendidikan seperti mendisain kerangka besar kurikulum. Kurikulum pendidikan yang pada awalnya didesain oleh pusat (negara) yang disebut kurikulum nasional sekarang telah bergeser didesain oleh satuan pendidikan di daerah masing-masing yang disebut dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)¹. Hal ini dapat kita pahami bahwa neoliberalisme menekankan pelimpahan otoritas regulatif dari negara ke individu, atau dari *social welfare* ke *selfcare*. Perubahan kurikulum tersebut disemangati pula oleh pergeseran dari pluralisme ke multicultural.

Disamping itu, KTSP yang berbasis kompetensi (Kurikulum berbasis kompetensi/KBK) ini juga disemangati oleh persaingan bebas dari neoliberalisme karena ditetapkannya kompetensi sebagai basis kurikulum dimaksudkan agar output pendidikan dapat bersaing atau berkompetisi² di era global³.

Selain hal di atas, pergeseran pendidikan yang segregasi untuk anak-anak berkebutuhan khusus (*special needs*) ke pendidikan inklusif⁴, juga menjadi bagian

¹Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) disusun dan dikembangkan oleh masing-masing satuan pendidikan, pemerintah hanya menetapkan standar isi yakni standar kompetensi dan kompetensi dasar. Dengan mengacu pada standar isi, guru di masing-masing satuan pendidikan menyusun silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran.

² Saya jadi teringat pernyataan Nuryatno “Sesuai dengan paradigma berpikir neoliberal, dalam kompetisi harus ada pemenang dan pecundang. Ketika ideologi kompetisi dijadikan basis pendidikan, output pendidikan hanya akan menghasilkan pemenang dan pecundang. Kita tidak sadar, ideologi kompetisi yang diciptakan neoliberal didesain untuk kepentingan pemenang. Karena yang mendesain, menyebarkan, dan mendesakkan kepada publik adalah pemenang, yaitu mereka yang kuat secara ekonomi, politik, pendidikan, dan modal. Di sini pertautan antara pengetahuan dan kekuasaan ala Foucaultian atau pengetahuan dan kepentingan ala Habermas menjadi jelas”.

³ Dalam Renstra Depdiknas, salah satu tujuan pembangunan pendidikan nasional jangka menengah Tahun 2004-2009 sebagai berikut; meningkatkan daya saing bangsa dengan menghasilkan lulusan yang mandiri, bermutu, terampil, ahli dan profesional, mampu belajar sepanjang hayat, serta memiliki kecakapan hidup yang dapat membantu dirinya dalam menghadapi berbagai tantangan dan perubahan;

⁴ Pendidikan inklusif di Indonesia dipahami oleh sebagaian besar masyarakat sebagai sekolah inklusi dimana anak-anak yang berkebutuhan khusus (*children with special needs*) seperti anak yang menderita autisme, tuna netra, tuna wicara dan tuna daksa dapat sekolah bersama-sama dengan anak-anak yang normal di sekolah reguler. Peraturan pemerintah nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, Pasal 41 ayat (1) menyatakan “Setiap satuan pendidikan yang melaksanakan pendidikan inklusif harus memiliki tenaga kependidikan yang mempunyai kompetensi menyelenggarakan pembelajaran bagi peserta didik dengan kebutuhan khusus”.

dari perubahan dalam dunia pendidikan di Indonesia. Hal ini disemangati oleh isu HAM dalam mendapatkan pendidikan. Indonesia adalah salah satu negara yang ikut meratifikasi konvensi internasional *Education for All* (EFA) dan menyepakati deklarasi *The Dakar Framework for Action*. Pernyataan EFA ini mengisyaratkan bahwa setiap orang di dunia ini berhak untuk mendapatkan pendidikan. Pendidikan dapat dilakukan oleh siapa saja (baik yang normal ataupun cacat, baik yang mayoritas maupun minoritas), di mana saja (baik di daerah yang terpencil maupun yang tidak), dan kapan saja.

Gambaran diatas menunjukkan bahwa pergeseran yang terjadi karena pengaruh tingkat global ini ditangkap oleh pemerintah dan kemudian melahirkan kebijakan-kebijakan dalam bidang pendidikan yang pada akhirnya merembes sampai pada tataran mikro. Oleh karena itu sangat dipandang perlu adanya penelitian yang memotret secara empiris bagaimana implikasi-implikasi yang muncul pada tataran mikro yakni di tingkat sekolah.

1. 2. Permasalahan Penelitian

Manusia adalah makhluk yang terus bergerak, bergeser, dan berubah dalam kehidupannya. Kenyataan inilah yang harus terus dicermati oleh antropologi. Hal ini sejalan dengan apa yang ditulis oleh Saifuddin (2005) bahwa Antropologi sosial-budaya akan terpinggirkan kecuali jika disiplin ini mampu mengadaptasi perubahan dunia yang kini mengancam teori-teroi, metode-metode dan praktik-praktik antropologi. Ini berarti bahwa antropolog harus mengevaluasi kembali objek-objek konvensional kajiannya dan mengembangkan ranah dan metode pengkajian yang baru yang relevan dengan subjek-subjek baru dan kekuatan-kekuatan sosial baru yang tumbuh dalam dunia kontemporer. Antropologi harus bersentuhan dengan isu-isu dan masalah-masalah publik yang lebih luas. Bertolak dari uraian di atas, isu dan pergeseran-pergeseran dalam dunia pendidikan yang kemudian melahirkan kebijakan-kebijakan yang pada gilirannya merembes ke tingkat sekolah menjadi urgen dalam antropologi.

Bagi saya ada dua alasan utama yang bersifat asumtif mengapa permasalahan pergeseran dalam dunia pendidikan di tingkat mikro (sekolah) menjadi penting untuk diteliti melalui studi etnografis. *Pertama*, persoalan kurangnya studi-studi etnografis yang dilakukan dalam dunia pendidikan. Dengan penelitian ini diharapkan ada sebuah informasi analitis dengan sudut pandang yang berbeda atas realitas-realitas empirik tentang pendidikan di tingkat mikro. *Kedua*, Pendidikan di tingkat mikro merupakan arena yang benar-benar riil di mana terdapat pelaku-pelaku dari perubahan yang diinginkan. Pelaku-pelaku di lapangan dapat menggambarkan kondisi nyata yang merefleksikan kehidupan sosial budaya masyarakat luas. Ivan Illich (1982) menegaskan bahwa kehidupan di tingkat sekolah adalah cermin dari dinamika sosial, budaya, ekonomi dan politik yang tengah terjadi dalam suatu negara.

Untuk memperkuat kerangka metodologis yang saya miliki, permasalahan penelitian ini akan didekati berdasarkan dua pertanyaan kunci,⁵ yaitu:

Pertanyaan kunci di atas dapat dirinci lagi lebih detail sebagai berikut; Bagaimana aktor-aktor yang berada di sekolah menyiasati kebijakan-kebijakan yang muncul dan bagaimana implikasinya dalam kehidupan sehari-hari disekolah?

1.3. Kajian Literatur

Untuk memahami masalah penelitian, ada beberapa hal yang perlu dibicarakan terlebih dahulu yakni konsep kekuasaan, kebijakan pendidikan dan pendidikan inklusi.

1.3.1. Kekuasaan

Michel Foucault dikenal sebagai filsuf yang mengkritik pandangan arus utama tentang kekuasaan. Ia tidak memandang kekuasaan sebagai suatu milik yang bisa dikuasai dan digunakan oleh kelas tertentu untuk mendominasi dan menindas kelas yang lain, seperti dikatakan Marx. Bukan pula kemampuan

⁵ Creswell (2003:105-106) menyebutkan bahwa pertanyaan penelitian merupakan karakter dari pendekatan kualitatif, berbeda dengan kuantitatif yang menggunakan hipotesa. Peneliti menggunakan pertanyaan penelitian secara konsisten sesuai metodologi yang digunakan untuk membatasi proses investigasi data di lapangan. Saya berpendapat kata 'membatasi' perlu dilihat secara hati-hati karena bisa menuntun peneliti mengabaikan realitas-realitas empiris yang muncul di lapangan. Creswell juga merekomendasikan pertanyaan penelitian sebaiknya terdiri dari satu atau dua pertanyaan utama (*central question*) yang dirinci ke dalam sekitar 5 atau 7 pertanyaan ikutan (*associated subquestions*).

subyektif untuk mempengaruhi dan mendominasi orang lain seperti pandangan Weber. Kekuasaan tidak sekadar terkonsentrasi di tangan para penguasa struktur-struktur yang menonjol seperti negara, perusahaan dan organisasi agama.

Menurut Foucault, “kuasa adalah nama yang diberikan kepada situasi strategis yang rumit dalam masyarakat tertentu”. Dalam hubungan itu, kata Foucault, tentu saja ada pihak yang di atas dan di bawah, di pusat dan di pinggir, di dalam dan di luar. Tetapi ini tidak berarti kekuasaan terletak di atas, di pusat, dan di dalam. Selain itu Foucault menentang pendapat bahwa kuasa semata-mata bersifat negatif dan represif (dalam bentuk larangan dan kewajiban) seperti dirumuskan dalam konsepsi yuridis tentang kekuasaan. Menurutnya, kekuasaan justru beroperasi secara positif dan produktif. Pengetahuan dan kekuasaan terkait satu sama lain dan kita tidak bisa membayangkan bahwa suatu saat pengetahuan tidak lagi bergantung pada kekuasaan. Tidak mungkinlah melaksanakan kekuasaan tanpa pengetahuan seperti juga mustahil ada pengetahuan yang tidak mengandung kekuasaan.

Sudut pandang Foucault di atas tampak berbeda dengan kebanyakan pemikir lain. Foucault menggarap secara eksplisit tema kuasa dan pengetahuan seraya membalikkan pandangan modernisme (misalnya: Francis Bacon) yang menganggap bahwa pengetahuanlah yang menjelmakan diri dalam kekuasaan agar pengetahuan itu efektif. Foucault menolak pandangan ini. Sebaliknya, ia memandang bahwa kekuasaanlah yang menjelma ke dalam pengetahuan agar kekuasaan efektif. Menurutnya, pengetahuan dilahirkan dalam bingkai kekuasaan agar kekuasaan itu dapat efektif dan operasional.

Seperti halnya pada Nietzsche, tampak pula bahwa konsep kuasa Foucault di atas menampilkan substansi (apa) dan operasi (bagaimana) fenomena kuasa dalam keseharian. Secara substansial Foucault menyatakan bahwa pelaksanaan kekuasaan terus-menerus menciptakan pengetahuan dan sebaliknya pengetahuan tak henti-hentinya menimbulkan efek-efek kekuasaan. Selain itu Foucault juga menunjukkan bahwa secara operasional kekuasaan adalah strategi yang menyebar, terpecah, dan hadir di mana-mana seperti jejaring yang menjerat siapapun.

Pengetahuan dan kuasa saling mengandaikan. Kuasa menjelma ke dalam pengetahuan agar ia operatif dan efektif merasuki alam bawah sadar setiap orang melalui kebudayaan yang memikat, nilai-nilai yang memukau, dan kebijakan-kebijakan yang baik (kuasa lunak), sebagaimana juga melalui tekanan, sanksi, bayaran, suap (kuasa keras). Jadi pengetahuan menghasilkan baik sumber-sumber kuasa lunak maupun kuasa keras.

Pandangan Foucault yang menilai kuasa bukanlah negatif melainkan positif dan produktif menyiratkan bahwa kuasa dapat dirawat dan diefektifkan melalui pengetahuan, yaitu membentuk citra yang baik untuk segala kepentingan pemegang kekuasaan. Dalam memproduksi citra, tatanan dan normalitas, rezim pengetahuan selalu menindas pengetahuan yang lain (*minor knowledge*) yang karenanya ‘pengetahuan marjinal’ tersebut juga sebetulnya memiliki kuasa untuk berbalik menindas.

Sumbangan terbesar Foucault terhadap teori dan praktek perubahan adalah membuat teori ini lebih sensitif terhadap relasi kekuasaan dan dominasi dan menyadarkan kita bagaimana relasi kekuasaan (power) teranyam disetiap aspek kehidupan serta kehidupan pribadi, dan ini bertentangan dengan umumnya kenyataan ilmu sosial yang cenderung mengabaikan “kekuasaan” dalam dunia ilmu pengetahuan, dan asumsi bahwa pengetahuan itu netral, obyektif dan tak berdosa. Kecenderungan memandang bahwa kekuasaan hanya terpusat di negara ataupun kelas, bagi Foucault merupakan pengingkaran kenyataan, karena relasi kekuasaan terdapat pada setiap aspek kehidupan.

Foucault menyumbangkan satu perspektif yang sangat orisinal dalam membaca dan memahami kekuasaan. Baginya, kekuasaan sesungguhnya tidak sederhana seperti apa yang dikembangkan dalam ilmu-ilmu sosial selama ini. Bagi Foucault kekuasaan itu menyebar dimana-mana (*power is omnipresent*), meresap dalam seluruh jalinan relasi-relasi sosial, kekuasaan tidak berpusat pada individu-individu melainkan bekerja, beroperasi dalam konstruksi pengetahuan, dalam perkembangan ilmu dan pendirian-pendirian lembaga. Karena ia menyebar dan bekerja mengendalikan banyak orang, komunitas, kelompok, kepentingan dan

sebagainya, maka sifatnya menjadi produktif –bukan represif— dan memiliki kekuatan menormalisasikan hubungan-hubungan masyarakat.

Kekuasaan itu menyebar sebagai konsekuensi pandangan bahwa kekuasaan tidak berpusat pada individu-individu atau negara. Kekuasaan menyebar melalui “seluruh struktur tindakan yang menekan dan mendorong tindakan-tindakan lain melalui rangsangan, rayuan, paksaan dan larangan” Haryatmoko(2002). Dengan demikian, kekuasaan bukanlah sebuah represi. Secara tidak langsung, pandangan Foucault ini adalah kritik terhadap Hobbes dan Locke (bahwa kekuasaan dijalankan melalui kekerasan atau kontrak sosial), terhadap Marx dan Machiavelli (pertarungan kekuatan), dan terhadap Freud dan Reich (represi yang menekan), juga terhadap pandangan kekuasaan sebagai dominasi kelas dan manipulasi ideologi (Marx). Kekuasaan tidak *unlocalised* karena ia tidak bertumpu pada negara, partai politik, kepemimpinan, melainkan merupakan hubungan antar komunikasi, jaringan sosial, tatanan disiplin, meresap dan melekat pada setiap perbedaan dan kehendak individu dan kelompok. Kekuasaan itu beroperasi bukan dimiliki, kekuasaan itu strategi perkembangan sosial ketimbang alat kekuatan. Adalah menarik apa yang disebut Foucault sebagai “*micro pouvoirs*” atau “gugusan-gugusan kekuasaan lokal yang tersebar” Haryatmoko, (2002) yaitu keluarga, pabrik, sekolah, rumah sakit, penjara, birokrasi dan sebagainya. Melalui “kaki tangan-kaki tangan inilah” kekuasaan itu melakukan reproduksi dan bekerja dalam setiap lapisan sosial.

Sebagai tokoh yang menonjol dalam jajaran madzhab teori kritis, pandangannya tentang kekuasaan seperti di atas juga berakibat pada pembongkaran kolaborasi antara pengetahuan dengan kekuasaan, seperti halnya Habermas menemukan ketakterpisahan antara ideologi dan kepentingan. Kekuasaan juga inklusif dalam kehendak untuk mengetahui. Kehendak untuk mengetahui ini terumuskan dalam pengetahuan. Kekuasaan pengetahuan terkonsentrasi dalam kebenaran-kebenaran pernyataan-pernyataan ilmiah. Contoh jelasnya adalah masyarakat ilmiah dituntut untuk mentaati konvensi-konvensi ilmiah karena konvensi memiliki otoritas. Disinilah terlihat adanya hubungan antara kekuasaan dan pengetahuan. Pengetahuan dibentuk oleh kekuasaan dan kekuasaan menghasilkan pengetahuan. Keduannya pernyataan ini bisa dibolak-balik

dengan esensi yang sama: adanya hubungan kepentingan dan fungsional antara keduanya.

Sugiono (1999) menulis catatan artikel Escobar tentang relevansi karya Foucault bagi kajian Dunia Ketiga, bahwa sekurang-kurangnya ada tiga strategi utama lewat mana doktrin dan teori pembangunan dianggap berfungsi sebagai mekanisme kontrol dan disiplin, yaitu normalisasi mekanisme. Strategi pertama disebut "*inkorporasi progresif problem*", yaitu teori-teori dan doktrin-doktrin pembangunan memuat berbagai problem yang harus mereka sembuhkan, artinya munculnya teori dan doktrin tersebut didahului dengan penciptaan problem pembangunan, yaitu "*abnormalisasi*", dan mereka selipkan dalam domain pembangunan, sehingga memberikan justifikasi bagi para penentu kebijakan dan ilmuwan Negara Barat untuk melibatkan dan mencampuri urusan domestik negara Dunia Ketiga. Strategi kedua disebut "*profesionalisasi pembangunan*", yaitu problem pembangunan atau abnormalisasi setelah dimasukkan ke dalam domain pembangunan, maka menjadi masalah teknis dan terlepas dari persoalan politis, sehingga dianggap lebih bebas nilai dan merupakan bahan penelitian ilmiah. Dengan demikian problem pembangunan telah diprofesionalisasi melalui kontrol pengetahuan. Strategi ketiga disebut "*institusionalisasi pembangunan*", yaitu doktrin-doktrin dan teori-teori pembangunan diberlakukan untuk berbagai level organisasi atau institusi, baik lokal, nasional maupun internasional, dan kesemua itu merupakan jaringan dimana hubungan baru kekuasaan pengetahuan telah terjalin dengan rapi dan sangat kuat. Ketiga strategi tersebut menunjukkan bagaimana pemberlakuan doktrin-doktrin dan teori-teori pembangunan sebenarnya hanya untuk melayani kepentingan Negara Barat (Amerika Serikat) sebagai kekuasaan hegemoni dalam tatanan internasional pasca Perang Dunia Kedua dan bukan untuk kepentingan negara-negara Dunia Ketiga yang menjadi sasaran doktrin-doktrin dan teori-teori pembangunan tersebut.

K. Bertens (1996) menulis beberapa *point* yang bisa dicatat dalam konteks kuasa Foucault, yaitu : kuasa bukanlah milik melainkan strategi, kuasa tak dapat dilokalisasi tetapi terdapat dimana-mana, kuasa tak selalu bekerja melalui penindasan dan represi tetapi terutama melalui normalisasi dan regulasi, kuasa tak bersifat destruktif melainkan produktif. "Kita harus berhenti melukiskan

akibat-akibat kuasa dengan cara negative : seolah-olah kuasa ‘meniadakan’, ‘merepresi’, ‘mensor’, ‘mengabstraksikan’, ‘menyelubungi’, ‘menyembunyikan’. Pada kenyataannya kuasa memproduksi. Kuasa memproduksi realitas; kuasa memproduksi lingkup objek dan ritus-ritus kebenaran.

Di sisi lain Antonio Gramsci, berpendapat bahwa kelanggengan kekuasaan tidak harus di tempuh semata dengan cara-cara kekerasan. Gramsci memandang bahwa kekuasaan dapat di pertahankan lewat satu prinsip yang di sebutnya prinsip hegemoni, prinsip yang dalam budaya politik jawa dimaknai sebagai , lawan menjadi kalah tetapi secara psikis tidak merasa kalah. Penguasa tidak perlu memaksa, mengintimidasi, membunuh atau dengan cara-cara kekerasan lainnya, sebab dengan pola hegemoni ini rakyat sudah takut sebelum melakukan hal-hal yang menyebabkan ia harus dikerasi oleh penguasa, biasanya pula pola ini menggunakan cara penciptaan opini publik dengan menciptakan "musuh bersama". Tentu saja , mencapai kekerasan hegemonis (membuat yang tertindas) jauh lebih sulit ketimbang sekedar mencapai dominasi melalui kekerasan, sebaliknya masih menurut Gramsci, perlawanan dapat di awali dengan hegemoni tandingan dan tidak harus lewat revolusi bersenjata dan hiruk pikuk konfrontatif. Hegemoni memberi toleransi bagi perbedaan dan bahkan perlawanan hingga batas tertentu sejauh dalam kendali sang penguasa. Hegemonik bukanlah hubungan dominasi dengan menggunakan kekuasaan, melainkan hubungan dengan persetujuan dengan menggunakan kepemimpinan politik dan ideologis. Hegemonik adalah suatu organisasi konsensus. Bagi lenin, hegemonik merupakan strategi untuk mencapai revolusi, suatu strategi yang harus dijalankan kelas pekerja dan anggota-anggotanya untuk memperoleh dukungan dari mayoritas, Gramsci menambahkan dimensi baru pada masalah ini dengan memperluas pengertian sehingga hegemonik juga mencakup kelas kapitalis beserta anggotanya, baik dalam merebut kekuasaan negara maupun dalam mempertahankan kekuasaannya.

Gramsci membedakan “dominasi” dan “hegemoni.” Keduanya adalah cara yang biasa dipakai untuk menciptakan dan menopang kekuasaan penguasa. Dominasi menopang kekuasaan melalui paksaan dengan menggunakan kekuatan fisik (koersi). Artinya, seseorang atau kelompok terpaksa (dipaksa) tunduk

terhadap kepentingan penguasa. Sedangkan dalam hegemoni, kelompok yang dikuasai tidak dipaksa dengan kekuatan koersi, melainkan mereka secara sukarela menyetujui penerapan kuasa penguasa atas dirinya (hegemoni sebagai konsensus). Untuk itu, langkah pertama yang dilakukan oleh penguasa adalah memastikan bahwa ide-ide yang sarat kepentingan diinternalisasi oleh pihak yang dikuasai. Internalisasi ide tersebut diperlukan agar ide dan kepentingan dari penguasa tidak ditentang, sehingga penguasaan terhadap mereka menjadi sesuatu yang “*legitimated*” dan nampak wajar.

Gramsci juga tidak hanya menjabarkan hegemonik namun juga beberapa hal lain yakni Perang posisi. Menurut Gramsci apa yang dinamakan perang posisi adalah bagaimana subyek dapat mengambil concern (persetujuan-persetujuan) yang menjadi legitimasi kekuasaan yang dapat mengikat kelas-kelas sosial yang ada dalam suatu komunitas.

Dalam berbicara tentang kekuasaan selain ada istilah “perang posisi” yang dikemukakan Gramsci ada juga istilah “pertarungan simbolik”. Istilah “pertarungan simbolik” muncul dari karya Pierre Bourdieu *Language and Symbolic Power* (1991). Bagi Bourdieu, kata-kata mendapatkan kekuasaan dari penutur/eksekutornya. Jika bagi Saussure bahasa adalah fakta sosial, bagi Chomsky sebagai fakta psikologis, bagi Bourdieu bahasa adalah praktik sosial. Praktik sosial terjadi sebagai hasil dialektika antara internalisasi eksterior dengan eksternalisasi interior. Dengan kata lain, praktik bahasa merupakan interaksi dialektis antara pasar linguistik dengan habitus linguistik (Ibrahim, 2007). Pasar linguistik adalah arena dimana wacana-wacana termanifestasi, sedangkan habitus adalah kecenderungan praktik-praktik linguistik yang dimiliki oleh pelaku sosial. Bagi Bourdieu, otoritas yang dimiliki pelaku sosial bukanlah otoritas yang muncul begitu saja, tetapi merupakan inventasi sosial yang dicapai oleh si pelaku. Dengan demikian bahasa erat kaitannya dengan kekuasaan simbolik.

Untuk mencapai kekuasaan simbolik, terjadilah pertarungan simbolik. Pertarungan simbolik adalah sebuah persaingan untuk kekuasaan atas pelaku sosial yang lain, atas eksistensinya, pandangannya, persepsinya, dan apresiasinya. Penyebabnya adalah perbedaan pandangan dunia (*world view*), perbedaan sudut pandang, dan perbedaan nilai-nilai. Tujuannya; mendapatkan kekuasaan

memproduksi dan menunjukkan pandangan dunia yang paling diakui, yang paling dianggap benar, yang memiliki legitimitas. Dalam pertarungan simbolik terjadi pertarungan wacana. Wacana yang menang menjadi dominan; *doxa*, sedang wacana yang kalah menjadi *hetrodoxa*.

Kekuasaan simbolik memiliki kemampuan untuk menyembunyikan bentuk aslinya, kekerasannya, dan kesewenang-wenangannya sehingga membuat orang lain terdominasi secara tidak sadar. Untuk mendapatkan dominasi itu, dibutuhkan mekanisme objektif, yaitu mekanisme yang membuat kelompok yang didominasi secara tidak sadar masuk ke dalam lingkaran dominasi dan menjadi patuh. Mekanisme ini oleh Bourdieu disebut *kekerasan simbolik*. Kekerasan simbolik bekerja dengan mekanisme *mecoinnaissance*, penyembunyian kekerasan menjadi sesuatu yang “memang seharusnya demikian”. Mekanisme ini berjalan dengan dua cara, yakni eufimisme dan sensorisasi. Eufimisme membuat kekerasan simbolik menjadi halus, tak dikenali, dan sensorisasi membuat kekerasan simbolik sebagai bentuk pelestarian nilai-nilai yang dianggap luhur. Wacana dipandang sebagai sesuatu yang bukan alamiah, wajar, dan netral (Piliang, 2001).

Representasi kebenaran melalui semesta simbolik mampu menciptakan mekanisme sosial yang di dalamnya terdapat pertautan antara kekuasaan dan kekerasan. Representasi yang seharusnya mengandung keselarasan antara tanda-tanda yang diproduksi dengan apa yang dipresentasikannya seringkali mengaburkan realitas yang sebenarnya. Hal ini terjadi karena adanya patahan-patahan dalam sistem representasi tersebut di mana sistem simbolik sebagai medium representasi telah didominasi oleh sistem kekuasaan tertentu. Pengambilalihan sistem simbol ini terjadi sedemikian rupa hingga menyebabkan mereka yang menerimanya tidak merasakan apa-apa. Penerimaan begitu saja mereka yang didominasi terhadap segala bentuk tata simbol itulah yang menandakan berlangsungnya praktik kekerasan dalam ruang sosial. Dengan kata lain, relasi kekuasaan dan kekerasan senantiasa hadir dalam bilik-bilik kehidupan meski pola, teknik dan mekanismenya mengambil bentuk yang berbeda.

Dari berbagai pemikiran yang ada tentang kekuasaan, saya memandang kekuasaan lebih cenderung kepada pemikiran Foucault. Saya melihat bahwa kekuasaan ‘merasuki’ seluruh bidang kehidupan masyarakat modern. Kekuasaan

berada di semua lapisan, kecil dan besar, laki-laki dan perempuan, dalam keluarga, di sekolah, di lembaga pemerintahan, dsb. Kekuasaan dilaksanakan dalam tubuh bukan sebagai milik melainkan sebagai strategi yang menyebar dalam masyarakat modern. Kebijakan-kebijakan pendidikan yang muncul dari “atas” merupakan kuasa yang menjelma ke dalam pengetahuan agar ia operatif dan efektif merasuki alam bawah sadar setiap orang

Saya melihat bahwa dalam menopang kekuasaan yang ada, tidak perlu dilakukan dengan cara kekerasan namun lebih kepada internalisasi ide-ide sehingga mereka secara sukarela menyetujui penerapan kuasa penguasa atas dirinya, hal ini sesuai dengan konsep hegemoni sebagai konsensus dari Gramsci.

Saya juga sepakat dengan Bourdieu dalam melihat kekuasaan. Kekuasaan dilihat dalam konsep budaya, yakni hubungan antara wacana dan masyarakat. Kekuasaan dipandang sebagai tindak pengontrolan, yakni orang atau kelompok yang memiliki kekuasaan berusaha mengontrol kelompok lain melalui wacana yang diproduksinya.

1.3.2. Kebijakan Pendidikan

Kebijakan (*policy*) seringkali disamakan dengan istilah seperti *politik*, *program*, *keputusan*, *undang-undang*, *aturan*, *ketentuan-ketentuan*, *kesepakatan*, *konvensi*, dan *rencana strategis*. Sebenarnya dengan adanya definisi yang sama dikalangan pembuat kebijakan, ahli kebijakan, dan masyarakat yang mengetahui tentang hal tersebut tidak akan menjadi sebuah masalah yang kaku. Definisi kebijakan dari United Nations menurut Wahab (1990) adalah *Suatu deklarasi mengenai suatu dasar pedoman bertindak, suatu arah tindakan tertentu, suatu program mengenai aktifitas -aktivitas tertentu atau suatu rencana.*

Menurut James E. Anderson dalam bukunya Wahab (1990) kebijakan adalah *perilaku dari sejumlah aktor (pejabat, kelompok, instansi pemerintah) atau serangkaian aktor dalam suatu bidang kegiatan tertentu.* Sedangkan menurut Prof. Heinz Eulau dan Kenneth Prewitt dalam Jones (1997) kebijakn (*policy*) adalah *a standing decision characterized by behavioral consistency and repetitiveness on the part of both those who make it and those who abide by it.*

Carter V. Good dalam Imron (2002) menyatakan definisi kebijakan pendidikan sebagai berikut; *Educational policy is judgment, derived from some system of values and some assesment of situational factors, operating within institutionalized adecation as a general plan for guiding decision regarding means of attaining desired educational objectives.*

Pengertian definisi di atas adalah, bahwa kebijakan pendidikan adalah suatu penilaian terhadap sistem nilai dan faktor-faktor kebutuhan situasional, yang dioperasikan dalam sebuah lembaga sebagai perencanaan umum untuk panduan dalam mengambil keputusan, agar tujuan pendidikan yang diinginkan bisa dicapai.

Kebijakan pendidikan memiliki karakteristik yang khusus, yakni:

a. Memiliki tujuan pendidikan

Kebijakan pendidikan harus memiliki tujuan, namun lebih khusus, bahwa ia harus memiliki tujuan pendidikan yang jelas dan terarah untuk memberikan kontribusi pada pendidikan.

b. Memenuhi aspek legal-formal

Kebijakan pendidikan tentunya akan diberlakukan, maka perlu adanya pemenuhan atas pra-syarat yang harus dipenuhi agar kebijakan pendidikan itu diakui dan secara sah berlaku untuk sebuah wilayah. Maka, kebijakan pendidikan harus memenuhi syarat konstitusional sesuai dengan hirarki konstitusi yang berlaku di sebuah wilayah hingga ia dapat dinyatakan sah dan resmi berlaku di wilayah tersebut. Sehingga, dapat dimunculkan suatu kebijakan pendidikan yang legitimat.

c. Memiliki konsep operasional

Kebijakan pendidikan sebagai sebuah panduan yang bersifat umum, tentunya harus mempunyai manfaat operasional agar dapat diimplementasikan dan ini adalah sebuah keharusan untuk memperjelas pencapaian tujuan pendidikan

yang ingin dicapai. Apalagi kebutuhan akan kebijakan pendidikan adalah fungsi pendukung pengambilan keputusan.

d. Dibuat oleh yang berwenang

Kebijakan pendidikan itu harus dibuat oleh para ahli di bidangnya yang memiliki kewenangan untuk itu, sehingga tak sampai menimbulkan kerusakan pada pendidikan dan lingkungan di luar pendidikan. Para administrator pendidikan, pengelola lembaga pendidikan dan para politisi yang berkaitan langsung dengan pendidikan adalah unsur minimal pembuat kebijakan pendidikan.

e. Dapat dievaluasi

Kebijakan pendidikan itu pun tentunya tak luput dari keadaan yang sesungguhnya untuk ditindaklanjuti. Jika baik, maka dipertahankan atau dikembangkan, sedangkan jika mengandung kesalahan, maka harus bisa diperbaiki. Sehingga, kebijakan pendidikan memiliki karakter dapat memungkinkan adanya evaluasi terhadapnya secara mudah dan efektif.

f. Memiliki sistematika

Kebijakan pendidikan tentunya merupakan sebuah sistem jua, oleh karenanya harus memiliki sistematika yang jelas menyangkut seluruh aspek yang ingin diatur olehnya. Sistematika itu pun dituntut memiliki efektifitas, efisiensi dan sustainabilitas yang tinggi agar kebijakan pendidikan itu tidak bersifat pragmatis, diskriminatif dan rapuh strukturnya akibat serangkaian faktor yang hilang atau saling berbenturan satu sama lainnya. Hal ini harus diperhatikan dengan cermat agar pemberlakuannya kelak tidak menimbulkan kecacatan hukum secara internal. Kemudian, secara eksternal pun kebijakan pendidikan harus bersepadu dengan kebijakan lainnya; kebijakan politik; kebijakan moneter; bahkan kebijakan pendidikan di atasnya atau disamping dan dibawahnya.

Dalam penelitian ini yang dimaksud kebijakan pendidikan adalah peraturan-peraturan atau keputusan dalam bidang pendidikan yang diambil atau diputuskan oleh lembaga pemerintah atau orang-orang berada pada posisi masing-

masing sesuai dengan kekuasaan dan kewenangan mereka dalam bidang yang mereka tanggungjawab. Jadi pengambil kebijakan bisa menteri, gubernur, kasi, pengawas, kepala sekolah maupun guru karena dalam perspektif penelitian ini kekuasaan bukan hanya milik perseorangan yang berkuasa namun kekuasaan adalah tersebar dimana-mana.

1.3.3. Pendidikan Inklusif

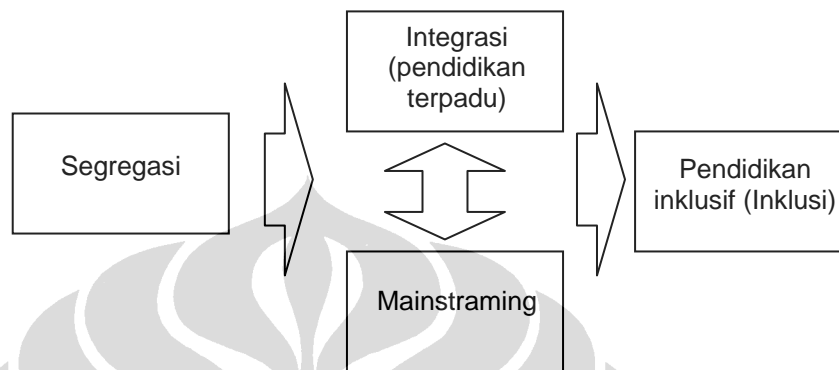
Pendidikan inklusif atau sering juga disebut dengan sebutan “inklusi” merupakan sistem penyelenggaraan pendidikan bagi anak-anak yang memiliki keterbatasan tertentu dan anak-anak lainnya yang disatukan dengan tanpa mempertimbangkan keterbatasan masing-masing. Menurut Buku Pedoman dari Direktorat Pembinaan SLB (2007) Pendidikan inklusif adalah sistem layanan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua anak belajar bersama-sama di sekolah umum dengan memperhatikan keragaman dan kebutuhan individual, sehingga potensi anak dapat berkembang secara optimal. Semangat pendidikan inklusif adalah memberi akses yang seluas-luasnya kepada semua anak, termasuk anak berkebutuhan khusus, untuk memperoleh pendidikan yang bermutu dan memberikan layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhannya.

Pendidikan inklusif dalam masyarakat kebanyakan dipandang sebagai wadah yang ideal bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Berdasarkan pedoman yang dikeluarkan Direktorat Pembinaan SLB (2007), sebagai wadah yang ideal, pendidikan inklusif memiliki empat karakteristik makna yaitu: (1) Pendidikan Inklusif adalah proses yang berjalan terus dalam usahanya menemukan cara-cara merespon keragaman individu anak, (2) Pendidikan inklusif berarti memperoleh cara-cara untuk mengatasi hambatan-hambatan anak dalam belajar, (3) Pendidikan inklusif membawa makna bahwa anak mendapat kesempatan untuk hadir (di sekolah), berpartisipasi dan mendapatkan hasil belajar yang bermakna dalam hidupnya, dan (4) Pendidikan inklusif diperuntukkan bagi anak-anak yang tergolong marginal, eksklusif dan membutuhkan layanan pendidikan khusus dalam belajar.

Definisi inklusi disampaikan oleh Dianne Tirocchi dan Brandy Reese (2002) bahwa:

“Inclusion can be defined as the act of being present at regular education classes with the support and services needed to

successfully achieve educational goals. Inclusion in the scholastic environment benefits both the disabled student and the non-disabled student in obtaining better life skills. By including all students as much as possible in general or regular education classes all students can learn to work cooperatively, learn to work with different kinds of people, and learn how to help people in tasks.



Gambar 1.1 Perubahan paradigma pendidikan bagi ABK

Menurut Sharon Rustemier (2002) yang dilaporkan pada Center for Study on Inclusive Education (CSIE) pendidikan inklusi didefinisikan sebagai berikut *“inclusive education is all children and young people - with and without disabilities or difficulties - learning together in ordinary pre-school provision, schools, colleges and universities with appropriate networks of support.* Dengan demikian, pendidikan inklusi menurut CSIE dapat diikuti oleh semua orang dengan dan tanpa kelemahan dan keterbatasan dan dapat berlangsung di setiap jenjang pendidikan, mulai dari TK sampai perguruan tinggi. Selanjutnya CSIE menyatakan bahwa *“inclusion means enabling all students to participate fully in the life and work of mainstream settings, whatever their needs.* Artinya semua siswa tanpa memandang kebutuhannya diperbolehkan untuk bersama-sama hidup dan bekerja dalam lingkungan yang umum.

Pendidikan inklusif merupakan perkembangan terkini dari model pendidikan bagi anak berkelainan yang secara formal kemudian ditegaskan dalam pernyataan Salamanca pada Konferensi Dunia tentang Pendidikan Berkelainan bulan Juni 1994 bahwa *“prinsip mendasar dari pendidikan inklusif adalah: selama memungkinkan, semua anak seyogyanya belajar bersama-sama tanpa memandang kesulitan ataupun perbedaan yang mungkin ada pada mereka.”*

Pendidikan khusus tertua adalah model segregasi yang menempatkan anak berkelainan di sekolah-sekolah khusus, terpisah dari teman sebayanya. Sekolah-sekolah ini memiliki kurikulum, metode mengajar, sarana pembelajaran, system evaluasi, dan guru khusus. Dari segi pengelolaan, model segregasi memang menguntungkan, karena mudah bagi guru dan administrator. Namun demikian, dari sudut pandang peserta didik, model segregasi merugikan. Disebutkan oleh Reynolds dan Birch (1988), antara lain bahwa model segregatif tidak menjamin kesempatan anak berkelainan mengembangkan potensi secara optimal, karena kurikulum dirancang berbeda dengan kurikulum sekolah biasa. Kecuali itu, secara filosofis model segregasi tidak logis, karena menyiapkan peserta didik untuk kelak dapat berintegrasi dengan masyarakat normal, tetapi mereka dipisahkan dengan masyarakat normal. Kelemahan lain yang tidak kalah penting adalah bahwa model segregatif relatif mahal.

Model segregasi ini sampai sekarang masih diberlakukan di Indonesia dengan istilah Pendidikan Luar Biasa dan Sekolah Luar Biasa. Hal ini tertuang pada Peraturan Pemerintah nomor 71 tahun 1991 bahwa pendidikan luar biasa adalah pendidikan yang khusus diselenggarakan bagi peserta didik yang menyandang kelainan fisik dan/atau mental dan sekolah luar biasa adalah sekolah yang menyelenggarakan pendidikan luar biasa. Menurut PP tersebut tujuan pendidikan luar biasa adalah membantu peserta didik yang menyandang kelainan fisik dan/atau mental agar mampu mengembangkan sikap, pengetahuan dan keterampilan sebagai pribadi maupun anggota masyarakat dalam mengadakan hubungan timbal-balik dengan lingkungan sosial, budaya dan alam sekitar serta dapat mengembangkan kemampuan dalam dunia kerja atau mengikuti pendidikan lanjutan.

Model yang muncul pada pertengahan abad XX adalah model mainstreaming. Belajar dari berbagai kelemahan model segregatif, model mainstreaming memungkinkan berbagai alternatif penempatan pendidikan bagi anak berkelainan. Alternatif yang tersedia mulai dari yang sangat bebas (kelas biasa penuh) sampai yang paling terbatas (sekolah khusus sepanjang hari). Oleh karena itu, model ini juga dikenal dengan model yang paling tidak terbatas (*the least restrictive environment*), artinya seorang anak berkelainan harus ditempatkan

pada lingkungan yang paling tidak terbatas menurut potensi dan jenis/tingkat kelainannya. Secara hirarkis, Deno (1970) mengemukakan terdapat tujuh alternatif kelas atau sekolah yang dapat dipilih untuk membelajarkan anak berkebutuhan khusus antara lain: (1) kelas biasa penuh; (2) kelas biasa dengan tambahan bimbingan di dalam; (3) kelas biasa dengan tambahan bimbingan di luar kelas; (4) kelas khusus dengan kesempatan bergabung di kelas biasa; (5) kelas khusus penuh (6) sekolah khusus, dan (7) sekolah khusus berasrama.

Menurut Heiman (2004) terdapat empat model inklusi, yaitu: (1) *in-and-out*, (2) *two-teachers*, (3) *full inclusion* dan (4) *rejection of inclusion*. Model *in-and-out* adalah model pembelajar bagi anak-anak berkebutuhan khusus di mana anak-anak tersebut keluar masuk kelas reguler pada pembelajaran tertentu. Model *two-teachers* adalah model pembelajaran bagi anak-anak berkebutuhan khusus dengan menggunakan dua orang guru yaitu guru reguler dan guru khusus (GPK). Model *full inclusion* adalah model pembelajaran bagi anak-anak berkebutuhan khusus di mana siswa-siswa berkebutuhan khusus secara penuh mengikuti proses pembelajaran bersama-sama dengan siswa-siswa reguler lainnya di kelas yang sama. Model *rejection of inclusion* adalah model pembelajaran bagi anak-anak berkebutuhan khusus di mana siswa-siswa berkebutuhan khusus belajar terpisah dengan siswa-siswa reguler lainnya.

Heiman dalam studinya di Inggris dan Israel (2004) menyatakan bahwa sebagian besar guru-guru di Inggris dan Israel mengajar dengan menggunakan model *in-and-out* untuk anak-anak berkebutuhan khusus. Guru-guru tersebut percaya bahwa anak-anak berkebutuhan khusus akan mendapatkan dua keuntungan melalui model ini, yaitu (1) siswa membutuhkan kebersamaan dengan siswa-siswa lainnya, (2) mereka membutuhkan interaksi dengan siswa-siswa lainnya dalam setting yang lumrah (*regular setting*).

Pendidikan inklusif mempunyai pengertian yang beragam. Stainback dan Stainback (1990) mengemukakan bahwa sekolah inklusi adalah sekolah yang menampung semua siswa, baik siswa yang memerlukan bantuan khusus maupun siswa yang tidak memerlukan bantuan khusus di kelas yang sama. Sekolah ini menyediakan program pendidikan yang layak, menantang, tetapi sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan setiap siswa, maupun bantuan dan dukungan yang

dapat diberikan oleh para guru agar anak-anak berhasil. Lebih dari itu, sekolah inklusi juga merupakan tempat setiap anak dapat diterima, menjadi bagian dari kelas tersebut, dan saling membantu dengan guru dan teman sebayanya, maupun anggota masyarakat lain agar kebutuhan individualnya dapat terpenuhi.

Selanjutnya, Stubbs dan Peck (1995) mengemukakan bahwa pendidikan inklusif adalah penempatan anak berkelainan tingkat ringan, sedang, dan berat secara penuh di kelas reguler. Hal ini menunjukkan bahwa kelas reguler merupakan tempat belajar yang relevan bagi anak berkelainan, apapun jenis kelainannya, dan bagaimanapun gradasinya.

Sementara itu, Sapon-Shevin (O'Neil, 1995) menyatakan bahwa pendidikan inklusif sebagai sistem layanan pendidikan yang mempersyaratkan agar semua anak berkelainan dilayani di sekolah-sekolah terdekat, di kelas reguler bersama-sama teman seusianya. Oleh karena itu, ditekankan adanya restrukturisasi sekolah, sehingga menjadi komunitas yang mendukung pemenuhan kebutuhan khusus setiap anak, artinya kaya dalam sumber belajar dan mendapat dukungan dari semua pihak, yaitu para siswa, guru, orang tua, dan masyarakat sekitarnya. Melalui pendidikan inklusif, anak berkelainan dididik bersama-sama anak lainnya (normal) untuk mengoptimalkan potensi yang dimilikinya (Freiberg, 1995). Hal ini dilandasi oleh kenyataan bahwa di dalam masyarakat terdapat anak normal dan anak berkelainan (berkelainan) yang tidak dapat dipisahkan sebagai suatu komunitas.

Menurut saya konsep pendidikan inklusif tidak terbatas pada penerimaan anak-anak yang berkelainan secara fisik dan mental bersekolah bersama dengan anak yang normal di sekolah reguler. Pendidikan inklusif harus juga meliputi anak-anak yang terpinggirkan, minoritas, anak-anak di daerah terpencil, tidak mampu secara sosial ekonomi, anak yang mempunyai masalah sosial khusus lainnya sesuai dengan hasil konferensi di Dakar pada tahun 2000⁶. Hanya saja

⁶ Konferensi menteri-menteri pendidikan yang mewakili hampir seluruh negara di dunia yang diselenggarakan di Dakar, Senegal pada tahun 2000 menghasilkan apa yang disebut *The Dakar Framework for Action* atau kerangka kerja aksi Dakar, yang meliputi enam aksi, yaitu: 1). Memperluas dan meningkatkan kesempatan pendidikan masa kanak-kanak, terutama bagi mereka yang terpinggirkan (*Expanding and improving comprehensive early childhood care and education, especially for the most vulnerable and disadvantaged children*). 2). Memastikan bahwa pada tahun 2015 nanti, semua anak, terutama perempuan, anak-anak yang terpinggirkan dan mereka yang menjadi etnis minoritas, memiliki akses terhadap pendidikan dasar yang bermutu (*Ensuring that by*

pelaksanaannya menurut saya akan berat, karena diperlukan kesiapan yang matang. Harus ada *support system* yang mendukung agar pendidikan inklusif itu dapat terlaksana. Misalnya tersedianya tenaga guru khusus yang memiliki pengetahuan dan memahami kebutuhan anak yang berkebutuhan khusus tersebut, media yang sesuai kebutuhan, kurikulum yang cocok dan sistem penilaian yang tepat. Bila tidak ada *support system* yang tersedia bagi penyelenggaraan pendidikan inklusif ini, menurut saya hal ini tidak dapat berjalan dengan baik.

1.4. Tujuan Penelitian

Penelitian ini bermaksud ingin mengkaji bagaimana kekuasaan bergulir dalam kebijakan-kebijakan pendidikan yang muncul dan bagaimana implikasinya di sebuah sekolah dasar berbasis inklusi di Jakarta Selatan. Studi ini juga ingin membuktikan bahwa dibalik kebijakan-kebijakan tersebut ada relasi kekuasaan yang melingkupinya.

1.5. Metodologi

Dalam bagian ini dibahas tentang lokasi dan subyek penelitian, teknik pengumpulan data serta organisasi penulisan

1.5.1. Lokasi dan Subyek Penelitian

Tidak mudah bagi saya untuk menetapkan lokasi penelitian. Langkah pertama yang saya lakukan adalah berdiskusi dengan koordinator pengawas

2015 all children, particularly girls, children in difficult circumstances and those belonging to ethnic minorities have access to complete free and compulsory primary education of good quality). 3). Memastikan bahwa kebutuhan untuk belajar dari semua generasi muda maupun dewasa terpenuhi melalui terbukanya akses terhadap segala bentuk pendidikan, baik formal maupun informal (*Ensuring that the learning needs of all young people and adults are met through equitable access to appropriate learning and life skills programmes*). 4). Meningkatkan melek huruf khususnya bagi kaum perempuan, serta meningkatkan akses pembelajaran seumur hidup bagi orang dewasa (*Achieving a 50 per cent improvement in levels of adult literacy by 2015, especially for women, and equitable access to basic and continuing education for all adults*). 5). Menghilangkan kepincangan kesempatan gender dalam akses terhadap pendidikan dasar dan menengah pada tahun 2005, dan mencapai kesetaraan kesempatan gender pada tahun 2015 (*Eliminating gender disparities in primary and secondary education by 2005 and achieving gender equality in education by 2015, with a focus on ensuring girls' full and equal access to (and achievement in) basic education of good quality*). 6). Meningkatkan semua aspek kualitas pendidikan, baik formal maupun informal (*Improving all aspects of the quality of education and ensuring excellence of all so that recognized and measurable learning outcomes are achieved by all, especially in literacy, numeracy and essential life skills*).

sekolah dasar di wilayah Jakarta Selatan. Dari beliau saya mendapatkan daftar beberapa sekolah yang menyelenggarakan pendidikan inklusif, kemudian beliau menyarankan bila akan melakukan penelitian sebaiknya di sekolah yang telah lama menyelenggarakan pendidikan inklusif. Beliau menunjuk tiga sekolah dasar di Jakarta Selatan, kemudian saya meminta nomor handphone pengawas sekolah yang membawahi ketiga sekolah tersebut.

Setelah mendapatkan nomor handphone, saya langsung menghubungi pengawas sekolah yang bersangkutan meminta waktu untuk berdiskusi. Beliau bernama Ibu Sutriani, kesibukan beliau sangat tinggi, sehingga saya harus menunggu sampai dua minggu untuk bertemu. Dalam pertemuan pertama saya menyampaikan maksud saya untuk melakukan penelitian di sebuah sekolah yang menyelenggarakan pendidikan inklusif, dalam pertemuan itu pun kami menyepakati jadwal untuk melakukan observasi awal di ketiga sekolah yang berada dalam wilayah kerjanya.

Minggu berikutnya sesuai dengan kesepakatan, saya ditemani Ibu Sutriani melakukan observasi awal di SDN Lebak Bulus 02, SDN Lebak Bulus 03 dan SDN Lebak Bulus 06. Dari observasi awal tersebut saya menentukan lokasi penelitian di SDN Lebak Bulus 06 Jalan Gunung Balong, Kelurahan Lebak Bulus Kecamatan Cilandak Jakarta Selatan. Pemilihan tersebut berdasarkan pertimbangan keragaman masyarakat, keunikan lingkungan yang berada di sekitar lokasi penelitian dan berpotensi memiliki banyak informasi.

Subyek dari penelitian ini adalah kepala sekolah, guru, siswa dan orang tua di siswa SDN Lebak Bulus 06 Jakarta Selatan .

1.5.2. Teknik Pengumpulan Data

Pengumpulan data di lapangan dilakukan dengan cara pengamatan terlibat. Pengamatan terlibat ini membuat saya menyelami kultur sekolah. Saya ikut duduk di ruang guru dan kepala sekolah, menyaksikan dialog antara kepala sekolah dengan guru, obrolan sesama guru, orang tua siswa yang datang ke ruang guru, penerbit buku yang datang ke sekolah. Mendengarkan obrolan sesama siswa, saya juga masuk di kelas untuk melihat proses pembelajaran. Untuk memahami lebih jauh mengenai mereka, saya pun ikut terlibat dalam kegiatan sekolah misalnya ketika sekolah akan mengikuti perlombaan pramuka sekecamatan saya ikut hadir

jam 06 pagi di sekolah untuk mempersiapkan perlengkapan anak-anak yang ikut lomba, saat itu saya ikut membuat tas pramuka dari kantung bekas tepung terigu bersama kepala sekolah, guru dan beberapa orang tua siswa. Dengan demikian mereka juga merasa bahwa saya bagian dari mereka. Ketika mereka mengadakan pengajian bulanan dan arisan pun saya ikut hadir dengan membawa makanan kecil untuk menambah konsumsi yang telah disiapkan orang tua siswa. Pada hari-hari tertentu saya menggunakan warna pakaian yang sama dengan guru, sehingga para siswa pun memanggil saya Bu Guru, bila mereka datang atau pulang sekolah, mereka mencium tangan saya sebagaimana mereka mencium tangan guru yang lainnya. Para siswa menjadi dekat dengan saya. Keterlibatan saya dengan semua pihak yang ada di sekolah membawa keuntungan lain selain saya memahami kultur sekolah, mereka menjadi lebih terbuka mengemukakan apa yang saya tanyakan saat wawancara dilakukan.

Wawancara saya lakukan dengan mewawancarai kepala sekolah, guru, siswa dan orang tua siswa. Wawancara dengan kepala sekolah dapat dilakukan dengan relatif mudah dari sisi waktu karena kepala sekolah tidak setiap hari mengajar di kelas. Saya dapat mewawancarai kepala sekolah kapan saja ketika saya datang di sekolah. Saya memanggil kepala sekolah dengan panggilan Bunda karena semua guru, dan orang tua siswa memanggilnya demikian. Ketika saya lihat Bunda sedang sibuk dan banyak hal yang harus dikerjakannya, saya tidak mewawancarainya namun mewawancarai guru yang kebetulan tidak sedang dalam jam mengajar atau mewawancarai orang tua siswa yang ada di sekolah. Orang tua siswa yang memiliki anak berkebutuhan khusus memang selalu hadir di sekolah untuk menunggu anak-anak mereka. Wawancara dengan orang tua siswa yang tidak memiliki anak berkebutuhan khusus saya lakukan pada saat pengajian dan arisan bulanan yang dilakukan di sekolah. Sedangkan mewawancarai siswa saya lakukan pada sebelum jam masuk sekolah atau saat jam istirahat. Dengan wawancara tersebut saya dapat menggali informasi bagaimana mereka menyerap, mengadopsi, mengadaptasi dan menyiasati kebijakan-kebijakan yang muncul dari “atas”. Dengan wawancara ini pula saya dapat menanyakan apa yang tidak dapat saya tangkap dalam pengamatan yang dilakukan. Selain itu, dengan wawancara saya juga dapat menanyakan kembali hal-hal yang berhasil saya amati, sehingga

dalam pelaksanaannya kedua teknik ini saling melengkapi, saling *check and recheck*.

Di samping pengamatan terlibat dan wawancara saya juga melengkapi data yang saya perlukan dengan studi dokumen. Dokumen itu saya dapatkan dari kepala sekolah dan guru-guru yang ada di SDN Lebak Bulus 06. Saya juga menggunakan dokumen ini untuk mengecek kesesuaian data wawancara.

1.5.3. Organisasi Penulisan

Bab 1 membahas tentang permasalahan utama, kajian teoritis, diskusi teoritis terutama difokuskan pada konsep kekuasaan dan pendidikan inklusif. Di samping itu juga diuraikan tentang metodologi yang digunakan dalam penelitian.

Bab 2 akan dibahas tentang gambaran empiris SDN Lebak Bulus 06 Jakarta Selatan. Bagian ini berisi tentang sebatas sejarah perkembangan SD, Visi dan Misi Sekolah, data jumlah peserta didik, jumlah tenaga pendidik dan kependidikan, sarana prasarana, serta pekerjaan orang tua peserta didik.

Bab 3 akan dibahas mengenai perubahan SDN Lebak Bulus 06 dari sekolah umum menjadi sekolah inklusi. Bagian ini akan berisi awal mula menjadi sekolah inklusi dan bagaimana pelaksanaan pendidikan inklusi di SDN Lebak Bulus 06.

Bab 4 akan dibahas mengenai kebijakan-kebijakan pendidikan yang bergulir meliputi *pertama*, perubahan jam masuk sekolah yang pada awalnya mulai masuk jam 07.00 WIB menjadi 06.30. Bagian ini berisi tentang bagaimana peraturan itu bergulir dan bagaimana implikasinya terhadap subyek di SDN Lebak Bulus 06 Jakarta Selatan. *Kedua*, kebijakan sekolah gratis, bagian ini berisi gambaran bagaimana pergeseran pembiayaan pendidikan, tanggapan kepala sekolah dan guru serta orang tua siswa serta implikasi dari konsep sekolah gratis. *Ketiga*, mengenai perubahan kurikulum yang digunakan. Bagian ini berisi bagaimana kurikulum bergeser dari kurikulum nasional ke kurikulum tingkat satuan pendidikan serta bagaimana subyek di SDN Lebak Bulus 06 memahami dan menyiasati pergeseran tersebut. *Keempat*, mengenai adanya pelajaran ICT di

SDN Lebak Bulus 06. Bagian ini berisi bagaimana menyiasati pengadaan perangkat pembelajaran dan tenaga pengajar ICT.

Bab 5 Penutup tentang relasi kekuasaan dalam kebijakan-kebijakan pendidikan beserta implikasinya di SDN Lebak Bulus 06 Jakarta .

