

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang

Berbagai studi tentang kurikulum menegaskan bahwa kurikulum selalu terkait dengan konteks kekuasaan yang berada di sekitarnya. Diskusi ini selalu menarik dikaji sebagai bentuk kritik terhadap wacana *mainstream* yang menjelaskan tema kurikulum sebagai gejala mikro atau fenomena pedagogik *an sich*. Beberapa studi tersebut antara lain dijelaskan beberapa tokoh. *Pertama*, Apple merupakan tokoh yang konsen dengan studi kurikulum. Dalam pandangan Apple, kurikulum menjadi ruang terjadinya transformasi ideologi dan kekuasaan kelompok-kelompok dominan dalam masyarakat. Apple mengatakan :

“the study of the interconnections between ideology and curriculum and between ideology and educational argumentation has important implications for the curriculum field and educational theory and policy in general”¹

Kedua, Bernstein menjelaskan posisi kurikulum sebagai bagian penting dalam menciptakan *visible pedagogy* yang terkait dengan kekuasaan dan ranah ekonomi (produksi, distribusi, dan sirkulasi kapital)². Bernstein menyebut dua tipe praktek pendidikan yang berkembang dalam masyarakat. 1) *Visible pedagogies*. Tipe ini dalam pandangan Bernstein merupakan sebuah tempat yang menjadi penyangga pendidikan seorang anak. Menjadi penyangga karena dapat berkontribusi dalam membangun sikap keterbukaan terhadap dunia luar bagi seorang anak. Namun demikian, tipe pendidikan ini akan memproduksi perbedaan dan ketimpangan diantara anak-anak berdasarkan kepemilikan modalnya. 2) *Invisible pedagogies*. Bernstein menyebut tipe ini beroperasi melalui praktek-praktek yang bersifat diskursif melalui berbagai macam peraturan dan prosedur dan itu berlangsung melalui proses transmisi yang panjang. Meski kedua tipe tersebut melibatkan kurikulum sebagai instrumen pentingnya, Bernstein lebih tegas

¹ Apple, Michael W (1990). *Ideology and Curriculum*. New York-London:Routledge. Hal. 14.

² Basil Bernstein (2003), *Social Class and Pedagogic Practice* dalam Ball, Stephen J (ed), (2004). *The RoutledgeFalmer Reader in Sociology of Education*. New York-London:Routledge, hal. 205-206

menjelaskan bahwa kurikulum menjadi bagian penting dalam berlangsungnya *visible pedagogies*. Ada relasi yang sangat kuat antara sekolah, keluarga dan relasi ekonomi.

Ketiga, berbeda dengan Benstein, Bourdieu meski tidak menjelaskan secara langsung wacana kurikulum, tetapi dari beberapa karya memberikan penjelasan bahwa sekolah sebagai bagian dari sistem pendidikan tidak dapat dipisahkan antara relasi reproduksi kultural dengan reproduksi sosial. Menurutnya :

“...to determine the contribution made by the educational system to the reproduction of the structure of power relationship and symbolic relationship between classes, by contributing to the reproduction of the structure of the distribution of cultural capital among these classes.”³

Tanpa disadari, ketika Bourdieu menjelaskan sekolah sebagai ruang terjadinya reproduksi sosial dan kultural sebenarnya terjadi melalui sebuah instrumen berupa kurikulum. Di balik pernyataan Bourdieu tersebut juga menegaskan bahwa kurikulum berada diantara relasi sosial, ekonomi dan politik. *Keempat*, sebagaimana memperkuat tesis Apple, Torres dan Nozaki dalam tulisannya masing-masing juga memberikan catatan yang kuat terhadap kurikulum dan sekolah sebagai satu keterkaitan dengan produksi pengetahuan, kontrol sosial dan transformasi kekuasaan. Torres misalnya, mengatakan bahwa dinamika hegemoni, kekuasaan dan kontrol sosial berlangsung dalam kurikulum dan pembelajaran yang dilakukan guru. Dalam analisisnya, Torres juga menjelaskan bahwa sekolah berada di antara negara dan ranah pendidikan yang menjadi tempat kontestasi berbagai institusi negara dan kelompok dominan lainnya.⁴

Kelima, Giroux dalam tulisannya *Teacher Education and Ideology of Social Control* menjelaskan sekolah dan berbagai programnya (termasuk di dalamnya kurikulum) berada dalam sebuah konstelasi ekonomi, sosial, dan institusi politik yang menjadi basis dari terbentuknya struktur politik⁵. *Keenam*, Tilaar mengkritik pandangan

³ Bourdieu, Pierre (1977). *Cultural Capital and Social Reproduction* dalam Karabel, Jerome dan A.H. Halsey (1977). (ed). *Power and Ideology in Education*. New York;Oxford University Press, hal. 487

⁴ Torres, Carlos Alberto (2006). *Schooling, Power, and The Exile of The Soul* dalam Weis, Louis, et. Al (2006). (ed). *Ideology, Curriculum, and the New Sociology of Education*. New York-London:Routledge, hal. 54 dan 58.Lihat juga Nozaki, Yoshiko (2006). *Riding Tensions Critically;Ideology, Power/Knowledge, and Curriculum Making* dalam Weis, Louis, et. Al (2006). (ed). *Ideology, Curriculum, and the New Sociology of Education*. New York-London:Routledge, hal. 70-72

⁵ Giroux, Henry (1983). *Teacher Education and The Ideology of Social Control* dalam Giroux, Henry dan David Purpel (1983). (ed). *The Hidden Curriculum and Moral Education;Deception or Discovery ?*. Berkeley-California:McCutchan Publishing. hal. 403.

konvensional yang mengatakan bahwa dalam dunia pendidikan kurikulum semata-mata dianggap sebagai soal teknis dari proses pendidikan. Lebih lanjut Tilaar menjelaskan :

“ternyata memasuki dunia kurikulum kita berada dalam penelitian sumber-sumber kekuasaan yang melanda dunia pendidikan. Bukankah kurikulum adalah program atau isi dari sistem pendidikan? Dengan demikian, kurikulum adalah upaya untuk melaksanakan proses akumulasi ilmu pengetahuan antargenerasi dalam suatu masyarakat. Dilihat dari deskripsi ini dengan mudah akan kita tangkap bahwa dalam kurikulum terdapat pertarungan kekuasaan yang hidup dalam suatu masyarakat.”⁶

Dalam menjelaskan kurikulum, Tilaar secara lebih mendalam menjelaskan bahwa dalam masyarakat yang homogen masalah kurikulum tidak begitu merisaukan namun dalam suatu masyarakat yang plural pasti akan muncul pertanyaan mengenai keinginan suatu kelompok masyarakat terutama kelompok yang dominan untuk mempertahankan hegemoninya melalui kurikulum dalam sistem persekolahannya.

Berdasarkan beberapa pemikiran tersebut, sebenarnya dapat dikatakan bahwa kurikulum adalah jantung pendidikan. Tesis ini menunjukkan betapa pentingnya keberadaan kurikulum dalam ranah pendidikan nasional. Betapa pentingnya kurikulum tentu saja sangat mewarnai konstruksi dan wajah pendidikan suatu masyarakat. Kurikulum bukan sekadar menyangkut substansi dan instruksional pembelajaran yang bermain di level mikro, tetapi kurikulum berkaitan dengan relasi-relasi sosial berbagai agen yang terlibat dan berkepentingan dibelakangnya. Kurikulum berkaitan dengan kepentingan politik penguasa, kurikulum juga berkepentingan dengan relasi antara negara dengan sekolah (melalui representasi guru dan murid), maupun relasi sosial antara sekolah dengan masyarakat. Bahkan relasi dengan pasar atau modal sangat berpengaruh. Aspek kedualah yang menkonfirmasi bahwa kurikulum menjadi sangat strategis dalam level makro. Dengan kata lain, kurikulum tidak dapat dilepaskan dari dunia sosial kita sehari-hari. Setiap individu yang mengenyam pendidikan pada dasarnya pernah berada dalam pengaruh dan kontrol kurikulum, meski itu terjadi melalui alam bawah sadar dirinya. Tanpa disadari, kurikulum sebenarnya menjadi bagian dari tindakan manusia---dalam ranah pendidikan---melalui interaksinya dengan manusia lain. Pada sisi lain, interaksi antarindividu tersebut berlangsung dalam sebuah ruang sosial yang bernama

⁶ Tilaar, H.A.R (2003). *Kekuasaan dan Pendidikan: Suatu Tinjauan dari Perspektif Studi Kultural*. Magelang: Indonesia Tera, hal. 106-107

'masyarakat'. Masyarakat adalah sebuah ruang sosial tempat pertarungan berbagai arena kepentingan. Ringkasnya, kurikulum menjadi bagian penting dalam pertarungan di masyarakat.

Pentingnya kurikulum dalam ranah pendidikan menjadi perbincangan serius sepanjang negeri ini ada. Diskusi tentang kurikulum selalu menarik dikaji seiring dengan pergantian kekuasaan. Jauh hari sebelum Indonesia merdeka, problem kurikulum sudah menjadi hal serius dalam bidang pendidikan dan pengajaran saat itu. Pun demikian, kolonialisme Belanda juga memberikan pelajaran bagi kita bahwa semua kurikulum sekolah-sekolah mengacu kepada pola kurikulum di negeri Belanda. Saat itu, kurikulum diorientasikan pada kebutuhan tenaga untuk pembangunan sarana produksi atau pelayanan pemerintah bagi kepentingan pemerintah kolonial.⁷ Pameo yang mengatakan 'ganti menteri ganti kurikulum' rasanya tepat untuk menggambarkan perubahan kurikulum di negeri ini. Pepatah tersebut sebenarnya hendak memberikan penjelasan bagi kita bahwa kurikulum bukanlah sesuatu yang *given* alias *taken for granted*, tetapi dia adalah hasil dari konstruksi sosial-politik dan ekonomi yang sedang berkuasa. Ini menunjukkan adanya garis linear antara kurikulum dengan kekuasaan. Ironisnya, bagi Indonesia, karena kurikulum menjadi komoditas politik yang dikendalikan rezim maka inipula yang kian menjadikan pendidikan kita semakin carut-marut.

Pasca Orde Baru, Indonesia mereposisi struktur kurikulum yang tidak lagi menekankan pola-pola represif dan indoktrinasi. Tercatat dua kurikulum muncul pasca Orde Baru, yaitu Kurikulum 2004 (KBK) dan Kurikulum 2006 (KTSP). Dua kurikulum ini pada dasarnya menghadirkan semangat yang berbeda dibandingkan dengan kurikulum-kurikulum di era Orde Baru. *Pertama*, dua kurikulum ini dihasilkan tidak dalam konteks kekuasaan yang hegemoni, represif dan otoriter. Bahkan, dua kurikulum ini sebenarnya diproduksi dalam kultur yang cukup liberal. *Kedua*, dua kurikulum ini dihasilkan dalam konteks pemberlakuan UU No. 32 Tahun 2004 tentang otonomi daerah. Semangat yang dimaksud, sejatinya, dua kurikulum tersebut mengandung semangat desentralisasi dan pemberdayaan potensi daerah. *Ketiga*, hal yang menarik adalah kedua kurikulum tersebut dihasilkan dari pemegang otoritas yang berbeda dalam

⁷Tilaar, H.A.R. (1995), *50 Tahun Pembangunan Pendidikan Nasional 1945-1995: Suatu Analisis Kebijakan*, Jakarta: Penerbit Grasindo. hal. 252

konteks kekuasaan yang berbeda. Proses produksi kurikulum 2004 dan 2006 tidak lagi didominasi oleh Pusat Kurikulum (Puskur), melainkan dengan hadirnya lembaga Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) sebagai realisasi UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas). Puskur berperan penting dalam produksi berbagai kurikulum pada era Orde Baru.

Kehadiran BSNP yang memiliki wewenang besar dalam berbagai kebijakan pendidikan semakin memperkuat terjadinya gejala kontestasi diantara beberapa agen. Selain BSNP, Puskur masih memiliki tugas dalam mengembangkan model-model kurikulum. Tetapi tugas dan wewenangnya tidak lagi terlalu dominan seperti era Orde Baru. Gejala kontestasi itu juga sebenarnya terlihat dengan posisi penulis-penerbit yang posisinya saat ini tergantung kepada BSNP. Distribusi buku pelajaran dalam bentuk jaringan pemasarannya saat ini tergantung kepada lulus tidaknya penilaian buku yang dilakukan BSNP. Hal itu karena salah satu tugas BSNP adalah mengeluarkan instrumen penilaian terhadap buku pelajaran pendidikan dasar dan menengah.

Dengan demikian penjelasan diatas menggambarkan bahwa dibalik kurikulum selalu terjadi kontestasi kekuasaan⁸. Kontestasi merupakan sebuah bentuk perjuangan dan pertarungan berbagai pihak yang berkepentingan dengan produksi kurikulum. Maka, kontestasi kekuasaan dalam kurikulum tak dapat dihindarkan. Dalam kajian sosiologi, tentu saja kurikulum tak dipahami sekadar teknis operasional yang implementatif, tetapi lebih dari itu kurikulum dipahami sebagai *social constructed* yang dibentuk oleh berbagai faktor. Dengan demikian, kurikulum dapat dipahami sebagai ruang dimana di dalamnya terjadi kontestasi kekuasaan antara berbagai agen yang saling bernegosiasi dalam proses produksi pengetahuan. Implikasinya, kajian tentang kontestasi kekuasaan pada dasarnya merupakan kajian sosiologi.

1.2 Permasalahan Penelitian

Dari uraian diatas tampak bahwa kurikulum berada dalam satu tarik-menarik (kepentingan) kekuasaan. Kurikulum bukanlah sebuah produk akhir, tetapi kurikulum harus dibaca sebagai *contested product of knowledge* dalam diskursus ilmu sosial Indonesia. Dalam konteks Indonesia, terdapat beberapa agen yang terlibat dalam

⁸ Tilaar, op.cit, hal. 55

kontestasi produksi kurikulum tersebut. *Pertama*, Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). *Kedua*, penulis-penerbit⁹. Agen-agen ini berperan penting dalam produksi kurikulum sosiologi yang akan menjadi lokus utama penelitian ini. Penelitian ini berbicara tentang kontestasi kekuasaan dalam kurikulum. Pendidikan tentu saja tak dipahami sebagai *transfer of knowledge* dan *transfer of value* an sich. Kontestasi dipahami sebagai upaya penggambaran adanya persaingan dan perjuangan dalam hubungan-hubungan atau interaksi di mana nantinya akan muncul ‘pemenang’ yang tetap bertahan.¹⁰ Dalam kontestasi terdapat beberapa pihak dengan kepentingannya masing-masing saling bernegosiasi maupun berkompetisi. Dalam kontestasi tersebut terdapat satu proses sosial yang bersifat konstruktif, akomodatif dan resisten. Kurikulum adalah produk pengetahuan yang diproduksi oleh pemenang kontestasi tersebut. Kontestasi ini berlangsung dalam sebuah relasi sosial didalamnya: saling mendukung, berjuang, bersaing dan menghancurkan.¹¹ Berdasarkan uraian di atas maka permasalahan studi ini :

1. Bagaimana konstruksi wacana dominan sebagai representasi kekuasaan dalam kurikulum Sosiologi SMA dan buku pelajaran Sosiologi SMA berdasarkan Kurikulum 2006 dan 1984 ?
2. Bagaimana terjadinya gejala kontestasi kekuasaan yang terjadi pada produksi kurikulum Sosiologi SMA ?

1.3 Tujuan Penelitian

Terkait dengan permasalahan penelitian yang diajukan, maka tujuan studi ini adalah ingin menjelaskan dua hal penting. *Pertama*, menjelaskan wacana dominan dalam kurikulum sosiologi SMA sebagai representasi kekuasaan kelompok dominan. Wacana dominan ini dapat dipahami sebagai produk dari pertarungan wacana (simbolik), yaitu praksis politik yang dihasilkan dari dialektika berbagai agen yang terlibat dalam kontestasi tersebut (mempertahankan atau merebut posisi dominan dalam ranah)

⁹Penulis dan penerbit tak bisa dipisahkan antara keduanya karena penulis buku biasanya mendapat ‘order’ dari penerbit. Penerbit sangat berharap dan ditentukan nilai jual buku tersebut oleh sentuhan dan kreativitas penulis.

¹⁰Foucault, (2000). *Power*, London:Penguin Books, hal. 221.

¹¹Pradipto, Yosef Dedy (2007), *Belajar Sejati versus Kurikulum Nasional:Kontestasi Kekuasaan dalam Pendidikan Dasar*. Yogyakarta:Penerbit Kanisius. hal. 220.

pertarungan tersebut.¹² *Kedua*, memahami gejala kontestasi kekuasaan dalam produksi kurikulum Sosiologi SMA. Di dalamnya mencoba menjelaskan pertarungan antara Penulis-Penerbit dan BSNP dalam produksi kurikulum.

1.4 Signifikansi Penelitian

Di bagian sebelumnya sudah dijelaskan bahwa kajian kontestasi kekuasaan merupakan kajian sosiologi. Oleh karena itu penelitian ini memiliki signifikansi beberapa hal. *Pertama*, secara sosiologis studi ini diharapkan memperkaya kajian sosiologi pendidikan dan sosiologi pengetahuan. Keduanya mengalami titik singgung dalam studi ini. Kajian kontestasi kekuasaan mempertegas bahwa pendidikan bukan sebuah tempat yang steril dari pengaruh kekuasaan. *Kedua*, secara teoritis studi ini diharapkan dapat memperkaya kajian tentang kontestasi kekuasaan melalui perspektif sosiologis. Dimana kekuasaan dilihat sebagai mekanisme yang terus bergerak dan menyebar dalam setiap ranah sosial. *Ketiga*, secara praktis studi ini juga bisa digunakan sebagai referensi untuk menelaah gejala kekuasaan dalam berbagai kurikulum seperti kurikulum pendidikan maupun pelatihan yang dimiliki lembaga-lembaga pendidikan atau NGO.

1.5 Studi Terdahulu yang Relevan

Kajian tentang kurikulum sejauh ini banyak dilakukan dalam beberapa tema lebih spesifik. *Pertama*, studi kurikulum yang menekankan pada aspek teknis-instrumental dalam bentuk implementasi kurikulum dalam proses pembelajaran. Arah pendekatannya pada level mikro. *Kedua*, studi kurikulum dilakukan dalam tema sekitar *hidden curriculum*. Di luar itu, studi-studi yang membahas kurikulum sebagai konstruksi sosial-politik masih relatif terbatas. Kedua arah kajian tersebut pada dasarnya saling melengkapi satu dengan lainnya.¹³ *Ketiga*, studi tentang kurikulum yang dikontekskan dengan gejala

¹² Alamsyah, Andi Rahman (2007). *Bantenisasi Demokrasi: Pertarungan Simbolik dan Kekuasaan (Studi tentang Demokratisasi Serang, Banten, Pasca Soeharto Tahun 2004-2006)*. Tesis Departemen Sosiologi FISIP UI, Depok (tidak dipublikasikan), hal. 12.

¹³ Untuk studi ini lihat Seda, Francisia SSE (1987). *Kurikulum Terselubung dan Modernitas Individu (Suatu Studi Kasus Mengenai Sekolah sebagai Agen Sosialisasi)*, Skripsi Sarjana Jurusan Sosiologi FISIP UI, Jakarta (tidak dipublikasikan). Lihat juga Fibra, Adsina (2002). *Kurikulum Tersembunyi dalam Pendidikan Sekolah Dasar Katolik; Kasus SD Fransiskus Bukit Tinggi, Sumatera Barat*, Skripsi Sarjana Departemen Antropologi, FISIP UI, Depok (tidak dipublikasikan). Bandingkan dengan Adnan, Ricardi S

kekuasaan, sebagaimana sudah dilakukan beberapa studi yang lain. Pendekatan ini pula yang digunakan dalam studi ini. Beberapa studi itu antara lain seperti dijelaskan secara lebih lengkap dibawah ini.

Studi Pradipto (2004), misalnya, yang berjudul *Pendidikan dan Negara sebagai Kontestasi Kekuasaan; Studi Kasus SDKE Mangunan sebagai Fenomena Pendidikan Alternatif di Indonesia*, membicarakan tentang kontestasi kekuasaan dengan melihat fenomena pendidikan alternatif-eksperimental di SDKE Mangunan yang dirintis mendiang Romo Mangunwijaya. Dalam disertasinya, Pradipto melihat bahwa permasalahan kontestasi kekuasaan yang ditemukan dalam fenomena SDKE menjadi titik pijak untuk membicarakan teori kekuasaan dalam pendidikan, khususnya kontestasi kekuasaan antara pendidikan dan negara. Studi ini dilakukan dengan perspektif antropologis yang cukup kuat. Kurikulum dalam studi ini dipahami sebagai instrumen dari proses kultural yang dikendalikan negara. Oleh karenanya, munculah wacana tanding terhadap kurikulum yang diproduksi negara. Sayang, meski studi ini membahas tentang kontestasi kekuasaan tetapi tidak memusatkan lokus studi pada beberapa agen penting : negara, pasar, universitas dan murid.

Studi yang dilakukan Widya (2006) dengan judul *Politisasi Identitas Keindonesiaan dalam Dunia Pendidikan Era Reformasi; Studi Analisis Wacana Kritis terhadap Buku Teks Pendidikan Kewarganegaraan Tingkat SMA, Menurut Kurikulum Berbasis Kompetensi 2004* cukup menarik disimak. Studi ini menggunakan pendekatan konsep identitas yang digagas Stuart Hall dengan metode *critical discourse analysis* (CDA). Studi ini memusatkan perhatian pada upaya untuk mendapat pemahaman sosiologis terhadap politisasi identitas keindonesiaan yang dilakukan melalui teks dalam institusi pendidikan, yaitu dalam bentuk buku Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) menurut Kurikulum 2004 sebagai representasi kekuasaan negara. Studi ini hanya meneropong satu kurikulum yaitu KBK 2004. Dalam studi ini, Widya melihat kurikulum sebagai ruang dimana berlangsung (de)konstruksi secara massif sehingga melahirkan

(1992). *Pengaruh Kurikulum Terselubung terhadap Keberhasilan Siswa SMA: Studi Kasus SMAN 8 Jakarta*, Skripsi Sarjana Jurusan Sosiologi, FISIP UI, Depok (tidak dipublikasikan).

politisasi identitas. Meski, fokus pada KBK 2004, namun untuk pengkayaan sejatinya diperlukan studi yang lebih komprehensif.

Studi terhadap konstruksi kurikulum non formal dilakukan Suryana (1999) dalam *Pesantren Pertanian Darul Fallah: Persemaian Dai Wirausahawan*. Studi ini dilakukan untuk membaca berbagai dilemma dan tantangan yang dihadapi Pesantren Darul Fallah dalam pergeseran kurikulumnya. Suryana dalam studinya melihat kurikulum sebagai arena dimana berbagai dinamika perubahan sosial politik selalu menyertainya. Dan tentu saja, Darul Falah akhirnya juga harus berhadapan dengan kekuasaan negara.

Studi yang dilakukan Wirasti (2002) dalam *Wacana Ideologi Negara dalam Pendidikan (Analisa Wacana Kritis terhadap Buku-Buku Teks Pendidikan untuk SD dan SLTP antara Tahun 1975-2000)*. Studi ini menggunakan pendekatan strukturalisme dalam menjelaskan wacana ideologi negara dalam pendidikan, yang dilakukan pada berlakunya Kurikulum 1975 sampai dengan Kurikulum 1994 Suplemen 1999. Berdasarkan studi yang dilakukan menunjukkan bahwa tema-tema ideologi negara yang muncul dalam teks-teks pendidikan pada masa antara tahun 1975-2001 sangat kuat dengan dominasi ideologi negara.

Diantara studi-studi diatas, studi yang dilakukan ini memiliki perbedaan pada dua hal penting. *Pertama*, pendekatan yang digunakan berbeda dengan pendekatan yang dilakukan dalam studi-studi tersebut. Dalam studi ini digunakan perspektif Bourdieu dalam upaya menjelaskan gejala kontestasi kekuasaan dalam kurikulum sosiologi SMA sebagai ranah kekuasaan. Pendekatan ini berupaya melihat lebih mendalam tentang berbagai strategi dominasi agen dominan terhadap agen marjinal dalam kurikulum. Dengan demikian analisa yang dilakukan akan tampak bagaimana kontestasi yang berlangsung. *Kedua*, strategi penelitian yang digunakan dalam studi ini adalah menggunakan *critical discourse analysis* (CDA) yang mampu membongkar praktek-praktek kekuasaan dibalik teks-teks pendidikan dalam bentuk kurikulum sosiologi SMA. Pemilihan strategi ini dilakukan untuk mendukung asumsi pertama diatas, yaitu mampu menjelaskan bagaimana terjadinya pertarungan tersebut. *Ketiga*, dalam studi ini---sebagaimana tidak dilakukan oleh studi-studi sebelumnya---berupaya menjelaskan bagaimana pertarungan kekuasaan tersebut dalam produksi kurikulum sosiologi SMA.

1.6 Kerangka Teoritis

1.6.1 Kajian tentang Kurikulum

Membicarakan kurikulum dalam konteks pendidikan di negeri ini memang menjadi menarik tatkala kita bisa menarik ke belakang bagaimana sejarah pendidikan di Indonesia didesain dan melacakinya dalam dinamika sosial politik hingga hari ini. Dengan demikian, topik kurikulum sebenarnya bukanlah entitas yang tunggal, melainkan entitas yang memiliki berbagai setting baik sosial, politik, ekonomi yang memungkinkan sebuah kurikulum tercipta. Kurikulum menjadi bagian yang sangat signifikan dalam proses pendidikan nasional.

Istilah kurikulum sudah dikenal sejak tahun 1820.¹⁴ Sejarah keberadaan kurikulum dapat dilacak saat Plato menyusun aritmatika sebagai ringkasan belajar yang didalamnya mencakup geometri, astronomi, solid geometri dan hardnami. Semua itu terkait dengan pelajaran matematika.¹⁵ Namun demikian, meski Plato mengintroduksi konsep kurikulum, tetapi sejarah kurikulum mulai masuk ke sekolah dapat ditelusuri pada abad ke-16. Seperti yang ditulis Hamilton, tatanan alam/bumi saat itu termasuk ilmu-ilmu alam¹⁶ sangat berpengaruh terhadap terciptanya kurikulum saat itu. Dua faktor yang cukup penting dalam periode tersebut adalah *renaissans* dan revolusi sains. Selain itu, Hamilton juga mengatakan bahwa peran Descartes sangat besar dalam mengkonstruksi kurikulum. Dia mengatakan :

“the spesialization and modern views that the natural order of the curriculum is not to be found in knowledge but in the biological and psychological makeup the learner.”¹⁷

Istilah kurikulum berasal dari bahasa latin yaitu *currere* yang berarti *to run* (menyelenggarakan). Atau *to run the course* (menyelenggarakan suatu pengajaran). Beberapa tokoh pendidikan lainnya menjelaskan kurikulum sebagai *the course of study* (materi yang dipelajari). Definisi serupa juga diungkapkan dalam *School Dictionary 3*

¹⁴ Karhami, *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Dasar & Menengah (Upaya Menyeimbangkan Tiga Kepentingan: Masyarakat-Pembelajar-Keilmuan)* dalam *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, No. 024, Tahun ke-6, Juli 2000, hal. 281.

¹⁵ Alkin, Malkin C, (1992), *Encyclopedia of Educational Research (Sixt Edition)*, Macmillan Library, hal. 277.

¹⁶ Dia menyebutnya ‘nature knowledge’

¹⁷ *ibid.*,

yang menyebut kurikulum sebagai “*all the courses of study offered at a school, college, or university*”.¹⁸ Tokoh-tokoh lainnya seperti Hutchins, R.M (1936), Bestor A (1956), Phenix, PH (1962) memberikan definisi kurikulum sebagai :

“the curriculum must consist essentially of disciplined study in five great areas: local language, mathematics, science, history, foreign languages”¹⁹

Sebagian lainnya juga menganggap bahwa kurikulum sebagai produk. Meski menjadi perdebatan dikalangan dunia pendidikan, namun menarik tatkala sintesis yang muncul dalam perdebatan tersebut adalah pengertian kurikulum sebagai *planned and unplanned (hidden) curriculum-technical and practical learnings*. Sementara itu menurut Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional mendefinisikan kurikulum sebagai “seperangkat rencana dan pengaturan mengenai isi dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan belajar mengajar (pasal 1) yang disusun untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional dengan memperhatikan tahap perkembangan peserta didik dan kesesuaiannya dengan lingkungan, kebutuhan pembangunan nasional, perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi serta kesenian, sesuai dengan jenis dan jenjang masing-masing satuan pendidikan (pasal 37)”

Definisi tersebut mengalami perubahan melalui UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas Bab 1 Pasal 1 Ayat 19 menjelaskan kurikulum sebagai “seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu”²⁰ Rumusan ini menunjukkan adanya dua dimensi pokok kurikulum yaitu produk dan proses, yang secara keseluruhan mencakup aspek materi (*content*), pengalaman siswa (*experiences*), tujuan kegiatan belajar-mengajar (*objectives*), dan hasil kegiatan belajar-mengajar (*outcomes*)²¹

Berdasarkan penjelasan diatas, dalam studi ini kurikulum tidak dipahami secara tradisional semata-mata sebagai hal-ihwal teknis dari proses pendidikan. Sebagaimana dinyatakan Apple seperti dikutip Tilaar bahwa kurikulum merupakan upaya untuk

¹⁸ Levey (1993). (ed). *School Dictionary 3*, New York:MacMillan/McGraw-Hill. hal. 299.

¹⁹ ibid

²⁰ Depdiknas RI, UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Jakarta, 2003, hal. 7

²¹ Silverius, *Masa Depan Kurikulum Masa Depan*, dalam *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, No. 046, Tahun Ke-10, Januari 2004, hal. 27.

melaksanakan proses akumulasi ilmu pengetahuan antargenerasi dalam suatu masyarakat.²² Dengan demikian, kurikulum merupakan sebuah ruang dimana didalamnya terjadi pertarungan antarkekuasaan dan antaraktor yang hidup dalam masyarakat untuk memproduksi sekaligus mereproduksi berbagai pengetahuan yang terkandung dalam bangunan kurikulum tersebut. Adanya pertarungan yang melibatkan berbagai aktor terjadi karena adanya aktor tertentu yang berkeinginan untuk mempertahankan dominasi dan pengaruhnya melalui kurikulum dalam sistem pendidikan. Hal itu dituturkan Apple :

“...it is important to realize that while our educational institutions do function to distribute ideological values and knowledge. As a system of institutions, they also ultimately help produce the type of knowledge (as a kind of commodity) that is needed to maintain the dominant economic, political, and cultural arrangements that now exist.”²³

1.6.2 Kurikulum sebagai Ruang Kontestasi

Studi ini menggunakan perspektif Bourdieu dalam melihat gejala kontestasi kekuasaan dalam kurikulum sosiologi SMA. Dipilihnya Bourdieu sebagai pisau analisa dalam studi ini karena beberapa hal. *Pertama*, Bourdieu antara lain menganggap realitas sosial sebagai topologi (ruang)²⁴. Dengan cara ini ruang sosial sebagai keseluruhan konsepsi dunia sosial dipahami sebagai kumpulan dari banyak arena yang memiliki keterkaitan penting satu sama lain. Misalnya, arena politik, seni, ekonomi, agama, filsafat, dan lain sebagainya. Berdasarkan pernyataan tersebut maka kurikulum juga dapat dikategorikan sebagai ruang. Pada level inilah, Bourdieu dianggap lebih mendasar dibandingkan perspektif sosiolog lainnya. Konsepsi ruang sosial inilah yang menjadikan *starting point* dalam mengkaji kontestasi kekuasaan dalam kurikulum. *Starting point* ini akan memudahkan kita menjelaskan : 1) gejala kontestasi yang terjadi, 2) wacana dominan sebagai produk dari pertarungan simbolik tersebut.

Kedua, kelebihan Bourdieu setelah menjelaskan ruang sosial sebagai *starting point*, juga menjelaskan beberapa strategi yang dapat dilakukan seorang individu untuk tetap

²² Tilaar (2003), op.cit, hal.106.

²³ Apple, op.cit. hal.x

²⁴ Rusdiarti, Suma Riella (2004). *Bahasa, Kapital Simbolik dan Pertarungan Kekuasaan: Tinjauan Filsafat Sosial Pierre Bourdieu tentang Bahasa*. Tesis Departemen Filsafat, FIB UI, Depok (tidak dipublikasikan), hal. 46

bertahan dan meningkatkan posisi sosialnya dalam ruang sosial tersebut. Menurut Bourdieu, terdapat lima strategi yang dapat dilakukan seseorang. *Pertama*, Strategi investasi biologis berhubungan dengan usaha pelestarian keturunan dan terjaminnya transmisi kapital pada generasi berikutnya. *Kedua*, strategi *suksesif* berhubungan dengan usaha untuk menjamin pengalihan (*transmission*) harta warisan antargenerasi dengan cara yang seefektif mungkin. *Ketiga*, Strategi investasi ekonomi berkaitan dengan pengalihan kapital ekonomi, tujuannya adalah mempertahankan dan meningkatkan akumulasi kapital yang dimiliki. *Keempat*, Strategi edukatif merupakan usaha suatu kelompok sosial untuk menciptakan pelaku-pelaku sosial baru yang layak dan mampu menerima warisan dari kelompok sosial tersebut. *Kelima*, Strategi investasi simbolik terkait dengan semua tindakan yang melestarikan dan meningkatkan kapital simbolik: pengakuan atau kehormatan dengan tujuan mereproduksi persepsi dan apresiasi yang paling sesuai demi terjaminnya legitimasi posisi mereka di dalam hirarki sosial.

Ketiga, pada level ini, Bourdieu tampaknya lebih ‘operasional’ dibandingkan dengan sosiolog lainnya. Hal itu tercermin dengan konsep kekerasan simbolik yang dianggap sebagai mekanisme obyektif agar seseorang dapat mempertahankan kekuasaan dan dominasi dalam ranah perjuangan tersebut. Bourdieu sendiri menjelaskan kekuasaan sebagai perjuangan setiap agen (individu, kelompok maupun institusi) dalam mendapatkan berbagai modal dalam sebuah ranah (*field*) tertentu. Ranah merupakan salah satu konsep penting Bourdieu dalam menjelaskan kontestasi kekuasaan agen-agen yang terlibat di dalamnya. Ranah dipahami Bourdieu sebagai sebuah arena sosial yang didalamnya terdapat perjuangan untuk memperebutkan sumber pertarungan dengan akses terbatas. Misalnya, kemampuan intelektual, kekuasaan politik, prestis, kelas sosial dan sebagainya. Dalam analisisnya, Bourdieu menjelaskan bahwa *field* merupakan produk dari habitus yang bersifat spesifik, untuk menyesuaikan diri dengan lingkungannya (relasi sosial). Seperti diungkapkan Bourdieu :

”in analytic terms, a field may be defined as a network, or configuration, or objective relations between position. The positions are objectively defined, in their existence and in the determinations they impose upon their occupation, agents or institutions, by their present and potensial situation (*situs*) in the structure or the

distributions of the specific profits that are at state in the field, as well as by their objective relation to other positions”²⁵

“networks of social relations, structured systems of social positions within which struggles or maneuvers take place over resources, stakes and acces”²⁶

Secara analitis *field* dapat didefinisikan sebagai suatu jaringan sosial atau konfigurasi atau relasi-relasi obyektif diantara posisi-posisi. Bagi Bourdieu konsep *field* menunjuk pada ruang sosial yang terstruktur, terorganisir secara hirarkis dan menciptakan ketidaksetaraan obyektif dalam pendistribusian berbagai modal, tidak terkecuali modal simbolik. Konsep *field* adalah juga situs untuk resistensi sekaligus dominasi dan terkait secara relasional dengan yang lain. Lebih jauh, Bourdieu mengatakan *field* sebagai sebuah pertarungan bagi siapapun untuk mendapatkan berbagai modal. Perjuangan agen tersebut dalam pandangan Bourdieu juga ditentukan sejauhmana agen memiliki berbagai macam modal yang dianggap sebagai basis dominasi yang dapat dipertukarkan dengan jenis modal yang lainnya. Kekuasaan beroperasi melalui modal simbolik. Kekuasaan juga beroperasi dan menyembunyikan diri melalui budaya. Kelompok terdominasi adalah kumpulan individu-individu yang menerima begitu saja (*taken-for-granted*) terhadap konstruksi-konstruksi yang ditawarkan oleh kelompok pendominasi. Agar kelompok yang didominasi menerima begitu saja, maka kelompok terdominasi harus memiliki modal yang mampu melegitimasi dominasinya melalui penaklukan moral dan intelektual kelompok terdominasi. Modal adalah hal-hal yang dalam kebudayaan merupakan suatu yang diyakini penting. Yang disebut modal oleh Bourdieu meliputi benda-benda material (yang bisa mempunyai nilai simbolis), prestise, status, otoritas, juga selera dan pola konsumsi.

Kekuasaan yang dimiliki seseorang berada dalam *field*, ditentukan oleh posisinya dalam ranah itu, yang pada gilirannya akan menentukan besarnya kepemilikan modal²⁷. Ranah dalam pandangan Bourdieu merupakan sebuah dunia sosial independen yang memiliki fungsi hukum sendiri, dengan relasi kekuatan khusus juga terdapat kelompok

²⁵ Bourdieu and Wacquant (1992), *An Invitation to Reflexive Sociology*, Chicago: The University of Chicago Press, hal. 97

²⁶ Bourdieu, Pierre (1990), *The Logic of Practice*, Cambridge: Polity.

²⁷ Bourdieu, Pierre, *The Forms of Capital* dalam Ball, Stephen (2004) (ed), *The RoutledgeFalmer Reader in Sociology of Education*. London: Routledge, hal. 15-16.

dominan dan mereka yang didominasi²⁸. Kekuasaan itu digunakan untuk menentukan hal-hal yang bisa disebut modal (keahlian modal). Modal selalu tergantung dan terikat pada ranah tertentu, ia bersifat partikular. Singkatnya, menurut Bourdieu, kekuasaan bekerja bukan hanya lewat kelas dalam arti hubungan yang tidak adil dengan *means of production* di dunia ekonomi, tetapi lewat produksi dan reproduksi "modal simbolis"²⁹. Setiap agen harus berupaya mempertahankan atau mengubah distribusi bentuk-bentuk kapital mereka.

Bourdieu juga menjelaskan konsep habitus yang dianggap sebagai struktur kognitif yang memperantarai individu dan realitas sosial.³⁰ Bourdieu mendefinisikan habitus :

“...system of durable, transposable dispositions, structured structures predisposed to function as structuring structures, that is, as principles which generate and organize practices and representations that can be objectively adapted to their outcomes without presupposing a conscious aiming at ends or express mastery of the operations necessary in order to attain them. Objectively ‘regulated’ and ‘regular’ without being in any way the product of obedience to rules, they can be collectively orchestrated without being the product of the organizing action of conductor.”³¹

Dalam hal ini, habitus sesungguhnya merupakan struktur subjektif yang terbentuk dari pengalaman individu berhubungan dengan individu lain dalam jaringan struktur objektif yang ada dalam realitas sosial. Sederhananya, habitus juga dipahami sebagai seperangkat pengetahuan, aturan, hukum, dan kategori makna yang ditanamkan secara tak sadar. Dalam menjelaskan ranah dan habitus, Bourdieu memberikan tiga langkah yang saling terkait dalam upaya mengenali dan menganalisis ranah. *Pertama*, harus menganalisis posisi ranah dalam hubungannya dengan ranah kekuasaan. Dengan demikian, kita menemukan bahwa suatu hal merupakan bagian dari kekuasaan. *Kedua*, Harus menetapkan struktur objektif hubungan-hubungan antara posisi-posisi yang dikuasai oleh pelaku dan institusi yang berada dalam persaingan di dalam ranah ini. *Ketiga*, harus menganalisis habitus para pelaku, sistem-sistem kecenderungan yang

²⁸ Bourdieu, Pierre (1993). *The Field of Cultural Reproduction*. Cambridge: Polity Press, hal. 163

²⁹ Bourdieu juga mengintroduksi konsep ‘symbolic power’ yang menjadi alat dominasi kelas tertentu. Lihat Bourdieu, Pierre (1991). *Language & Symbolic Power*. Cambridge: Harvard University Press, hal. 170

³⁰ Grenfell, Michael dan David James (1998). *Bourdieu and Education; Acts of Practical Theory*, London: Falmer Press, hal. 14-15

³¹ Bourdieu (1990). *The Logic of Practice*, California: Stanford University Press, hal. 53

berbeda yang diperoleh melalui internalisasi sesuatu yang ditentukan menurut kondisi sosial ekonomi, yang berada dalam suatu jalur yang didefinisikan di dalam ranah yang dianggap memberikan kesempatan bagi pelaku untuk mengaktualisasikannya.

Habitus bersifat abstrak dan hanya muncul berkaitan dengan putusan tindakan, ketika seseorang dihadapkan pada masalah, pilihan, dan konteks. Dengan demikian, pada dasarnya habitus dapat juga disebut sebagai 'feel of the game'. Implikasinya berdasarkan penjelasan di atas maka kurikulum jika menggunakan perspektif Bourdieu dapat dipahami sebagai sebuah *field*. *Pertama*, serangkaian arena/ranah, tempat pelaku sosial bertarung menggunakan habitus dan kapital yang mereka miliki secara efisien, untuk memperoleh bermacam-macam bentuk kapital lain. *Kedua*, kurikulum juga dapat dipahami sebagai pasar tempat berlangsungnya pertukaran berbagai jenis kapital, tempat individu saling bersaing dengan tujuan untuk mengubah ketidakseimbangan distribusi kapital yang terjadi. Menempatkan kurikulum sebagai *field* menjadi strategis untuk membongkar terjadinya pertarungan kekuasaan tersebut. Untuk lebih menjelaskan gejala itu, didukung dengan beberapa proposisi, diantaranya :1) Relasi kekuasaan antar agen, 2) Mekanisme dominasi dan resistensi, 3). Ketimpangan dalam distribusi kapital, 4). Arena berlangsungnya kekuasaan, 5) Strategi kekuasaan

Selain itu terkait dengan definisi kurikulum dalam perspektif Bourdieu dapat juga diambil beberapa catatan penting. *Pertama*, kekuasaan selalu berada dan beroperasi pada suatu ranah tertentu. Di dalamnya terdapat berbagai agen yang memiliki modal baik modal ekonomi, simbolik, maupun kultural. *Kedua*, kurikulum merupakan sebuah ranah pertarungan berbagai agen dengan habitus dan modalnya masing-masing untuk memperjuangkan berbagai modal yang diperjuangkannya. *Ketiga*, kurikulum merupakan sebuah ruang dimana berbagai simbol diproduksi, didistribusikan kepada setiap agen. Kurikulum bukanlah alat kekuasaan dominan yang diterima secara *taken for granted*. Tetapi, kurikulum secara total membentuk sebuah ruang tempat berlangsungnya arena pertarungan guna memperebutkan posisi dominan yang diperjuangkan.

Keempat, dalam kontestasi tersebut terjadi ketidaksetaraan dalam pendistribusian berbagai kapital. Akibatnya, melahirkan posisi dominan dari agen tertentu. Dengan demikian, tidak dipungkiri selalu terkondisikan adanya kekerasan simbolik (*symbolic violence*) terhadap agen tertentu oleh kelompok dominan. Maka, kurikulum juga dapat

dipahami sebagai mekanisme melahirkan kepatuhan dan penjinakkan kepada guru serta murid dari pihak-pihak lainnya. Kurikulum juga menjadi bentuk kontrol yang lebih langsung yang sering menjadi sasaran perhatian kekerasan simbolik terhadap agen. *Kelima*, agen-agen yang terlibat dalam kontestasi kurikulum sangat ditentukan oleh kekuatan simbolik (*symbolic power*) yaitu kekuasaan dalam mengendalikan simbol dan mengkonstruksi realitas melalui simbol-simbol tersebut.

1.7. Metode Penelitian

1.7.1 Pendekatan Penelitian

Penelitian ini dilakukan dengan pendekatan kualitatif³². Pendekatan kualitatif memfokuskan telaaahnya pada makna-makna subyektif, pengertian-pengertian, metafor-metafor, simbol-simbol, dan deskripsi-deskripsi ihwal suatu kasus spesifik yang hendak diteliti³³. Pendekatan ini dipilih agar studi ini memperoleh gambaran detail dan mendalam informasi mengenai suatu gejala sosial tertentu yang bersifat fenomenologis. Dalam studi, pendekatan kualitatif berupaya mendapatkan penjelasan yang mendalam tentang pertarungan kekuasaan dalam produksi kurikulum sosiologi SMA.

1.7.2 Strategi Penelitian

Penelitian ini dilakukan dengan menggunakan pendekatan *critical discourse analysis* (selanjutnya CDA). CDA merupakan salah satu varian dalam kajian analisa wacana (*discourse analysis*). Dalam CDA, wacana tidak dipahami sebagai studi bahasa semata meski memang untuk menganalisis teks diperlukan analisa bahasa. Strategi penelitian ini digunakan dengan asumsi dapat melacak habitus dan sistem simbolik agen-agen sosial dalam sebuah pertarungan. Pemilihan strategi ini dikontekskan dengan perspektif Bourdieu dalam menganalisa gejala pertarungan kekuasaan dalam produksi kurikulum Sosiologi SMA. Di antara berbagai pendekatan tentang CDA, pendekatan CDA Norman Fairclough digunakan dalam studi ini. Pendekatan Fairclough pada dasarnya menyatakan bahwa wacana merupakan bentuk-bentuk praktik sosial yang memproduksi dan mereproduksi serta mengubah pengetahuan, identitas dan hubungan

³² Lihat Travers (2001). *Qualitative Reserachs Through Case Studies*. London: Sage Publications, hal. 9-10

³³ Neuman, Lawrence (1994). *Social Reserachs Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Boston: Allyn and Bacon. hal. 62

sosial yang mencakup hubungan kekuasaan dan sekaligus dibentuk oleh struktur dan praktik sosial yang lain. Dalam studi pendekatan Fairclough digunakan karena memiliki hubungan dialektis dengan dimensi-dimensi sosial yang lain.³⁴ Studi ini tidak jauh berbeda dengan studi yang dilakukan Langenberg sebagai dikutip Hooker. Hooker menjelaskan berdasarkan teks-teks pidato kenegaraan berupaya menjelaskan konteks kekuasaan Orde Baru.

“langenberg telah mengidentifikasi sekitar 40 kata-kata yang mengekspresikan ideologi Orde Baru di sekitar masalah kekuasaan, akumulasinya, legitimasinya, budayanya, dan penentangannya. Melalui kata-kata ini, menurut pendapatnya, masyarakat Indonesia diberikan penerangan tentang sistem negara merdeka, yang menyimpulkan bahwa:wacana yang menginformasikan 40 kata kunci Orde Baru mengartikulasikan suatu bentuk negara yang bersifat otoriter, berketuhanan, berlandaskan hukum, berdasarkan undang-undang dan mengalami perubahan struktural besar-besaran”³⁵

Berdasarkan studi Hooker, dalam studi tentang *discourse*, teks selalu beririsan dengan konteks kekuasaan dalam suatu masyarakat. Terdapat beberapa definisi tentang *discourse*. Diantaranya menurut Fairclough:

“...discourse as a mode of action, one from in which people may act upon the world and especially upon each other, as well as a made of representation”³⁶

Menurut Brown dan Yule, analisis wacana dipahami sebagai analisis atas bahasa yang digunakan. Menurutnya ada dua fungsi bahasa yaitu transaksional dan interaksional. Pandangan transaksional cenderung mengikuti pendekatan yang terbatas terhadap fungsi-fungsi bahasa dalam masyarakat. Pandangan interaksional melihat pemakaian bahasa untuk memantapkan dan memelihara hubungan-hubungan sosial, mendiskusikan relasi-relasi peran³⁷. Tetapi bahasa yang dianalisis disini sedikit berbeda dengan studi bahasa

³⁴ Lihat Fairclough, Norman (2003). *Analysing Discourse:Textual Analysis for Social Research*. New York-London:Routledge, hal. 21. Lihat juga Jorgensen, Marianne W dan Louise J. Phillips (2007). *Analisis Wacana:Teori dan Metode* (terjemahan). Yogyakarta:Pustaka Pelajar, hal. 122-123. Lihat juga Fairclough, Norman (1995). *Media Discourse*. New York:Edward Arnold, hal. 60.

³⁵ Hooker, Virginia Matheson (1996). *Bahasa dan Pergeseran Kekuasaan di Indonesia:Sorotan terhadap pembakuan Bahasa Orde Baru* dalam Latif, Yudi dan Idi Subandy Ibrahim (1996) (ed). *Bahasa dan Kekuasaan:Politik Wacana di Panggung Orde Baru*. Bandung:Mizan, hal. 59

³⁶ Lihat Fairclough, Norman (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge:Politi Press, hal.63

³⁷ Lihat Brown, Gillian dan George Yule (1996). *Analisis Wacana (Discourse Analysis;Terjemahan)*. Jakarta:PT Gramedia Pustaka Utama, hal.2-3. Definisi yang sama juga dijelaskan oleh Gee. Lihat Gee,

dalam pengertian linguistik formal. Di sini bahasa dianalisis dengan menghubungkan konteks. Menurut Fairclough dan Wodak, CDA melihat wacana-pemakaian bahasa dalam tuturan dan tulisan sebagai bentuk dari praktek sosial. Wacana sebagai sebuah praktek sosial berarti menyebabkan sebuah hubungan dialektis antara peristiwa diskursif tertentu dengan situasi, institusi dan struktur sosial yang membentuknya. Praktik wacana bisa jadi menampilkan efek ideologi seperti produksi dan reproduksi hubungan kekuasaan yang tidak seimbang antara kelas sosial seperti laki-laki dengan perempuan. CDA melihat bahasa sebagai faktor penting yaitu bagaimana bahasa digunakan untuk melihat ketimpangan kekuasaan yang terjadi dalam masyarakat

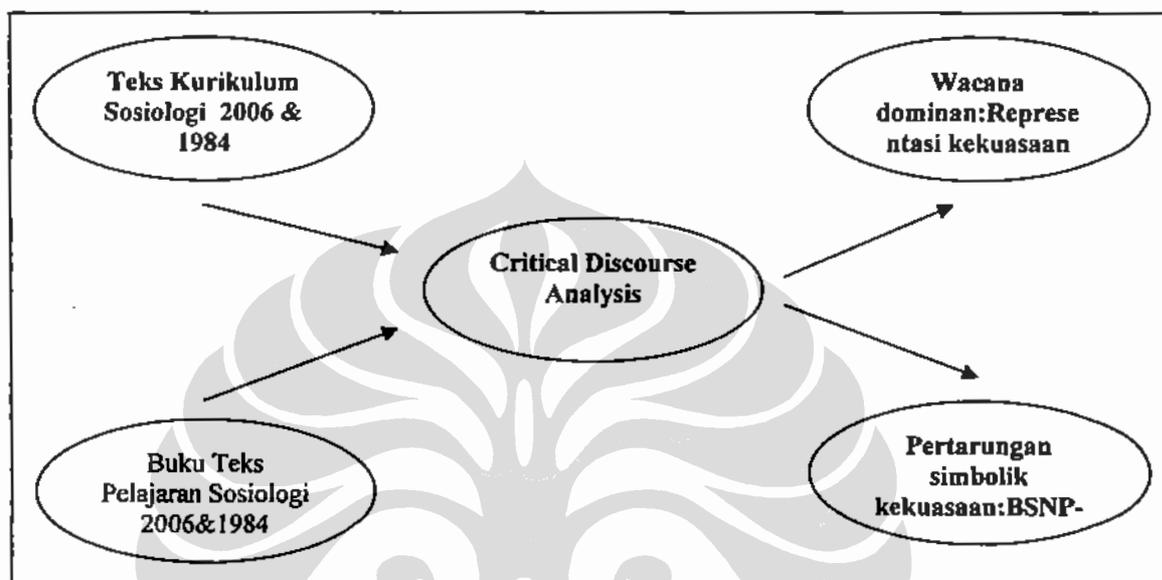
Mills membedakan pengertian wacana menjadi tiga macam, yaitu wacana dilihat dari level konseptual teoritis, konteks penggunaan, dan metode penjelasan. Pada level konseptual teoritis, wacana diartikan sebagai domain umum dari semua pernyataan, yaitu semua ujaran/teks yang mempunyai makna dan mempunyai efek dalam dunia nyata. Dari level konteks penggunaan, wacana berarti suatu kelompok pernyataan-pernyataan yang dapat dikelompokkan ke dalam kategori konseptual tertentu. Pengertian ini menekankan pada usaha untuk mengidentifikasi struktur tertentu dalam wacana, yaitu kelompok ujaran yang diatur dengan suatu cara tertentu dan mempunyai kesatuan/kejernihan dan kekuatan/pengaruh tertentu, misalnya wacana feminisme. Dari metode penjelasannya, wacana merupakan suatu praktik yang diatur untuk menjelaskan sejumlah pernyataan.

Dasar dari analisa Fairclough adalah bagaimana menghubungkan teks (tataran mikro) dengan konteks masyarakat (tataran makro). Kerangka analisis CDA Fairclough secara umum menghendaki bahwa untuk memperoleh pemahaman teks secara utuh, analisisnya harus diletakkan dalam sebuah konteks sosial kultural dan latar belakang pembuat teks tersebut. Untuk dapat membangun suatu model analisa yang memiliki kontribusi dalam analisa sosial dan budaya maka digabungkanlah tradisi analisa tekstual dengan konteks masyarakat yang lebih luas. Perhatian utamanya adalah pada pemakaian bahasa sebagai praktik kekuasaan. Berdasarkan penjelasan Fairclough, dalam studi ini, CDA digunakan untuk menelisik teks kurikulum (konteks mikro) dengan konteks sosio-politik dalam masyarakat yang berlangsung secara makro. Dengan demikian, akan

James Paul (1997). *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*. London-New York:Routledge. Hal. 27

terlihat dua hal penting. *Pertama*, adanya representasi pertarungan kekuasaan dalam teks-teks kurikulum tersebut. Bentuknya akan terlihat dalam konstruksi wacana dominan. *Kedua*, akan terlihat bagaimana pertarungan kekuasaan tersebut berlangsung. Secara lebih lengkap digambarkan dibawah ini :

Gambar 1.1
Strategi Penelitian



Digunakannya strategi CDA dalam studi ini sebenarnya mengacu kepada beberapa karakteristik yang dianggap sebagai *entry point* dalam menelaah gejala pertarungan kekuasaan tersebut. Berdasarkan karakteristiknya, CDA memiliki beberapa karakteristik yaitu :

Pertama, Tindakan. Wacana dipahami sebagai sebuah tindakan (*action*). Dengan pemahaman semacam ini mengasosiasikan wacana sebagai bentuk interaksi. Wacana bukan ditempatkan seperti dalam ruang tertutup dan internal. Implikasinya, ada beberapa konsekuensi bagaimana wacana harus dipandang. *Pertama*, wacana dipandang sebagai sesuatu yang bertujuan apakah untuk mempengaruhi, mendebat, membujuk, menyangga, bereaksi dan sebagainya. *Kedua*, wacana dipahami sebagai sesuatu yang diekspresikan

secara sadar, terkontrol, bukan sesuatu yang di luar kendali atau diekspresikan di luar kesadaran.

Kedua, Konteks. Analisa wacana kritis mempertimbangkan konteks dari wacana seperti latar, situasi, peristiwa dan kondisi. Wacana disini dipandang diproduksi, dimengerti, dan dianalisis pada suatu konteks tertentu. **Ketiga, Historis.** Menempatkan wacana dalam konteks sosial tertentu, berarti wacana diproduksi dalam konteks tertentu dan tidak dapat dimengerti tanpa menyertakan konteks yang menyertainya. Salah satu aspek penting untuk bisa mengerti teks adalah dengan menempatkan wacana itu dalam konteks histories tertentu. Oleh karena itu, pada waktu melakukan analisis perlu tinjauan untuk mengerti mengapa wacana yang berkembang atau dikembangkan seperti itu, mengapa bahasa yang dipakai seperti itu, dan seterusnya.

Keempat, Kekuasaan. CDA mempertimbangkan elemen kekuasaan dalam analisisnya. Di sini, setiap wacana yang muncul dalam bentuk teks, percakapan, atau apapun, tidak dipandang sebagai sesuatu yang alamiah, wajar, dan netral tetapi merupakan bentuk pertarungan kekuasaan. Konsep kekuasaan adalah salah satu kunci hubungan antara wacana dengan masyarakat. Pemakai bahasa bukan hanya pembicara, penulis, pendengar, atau pembaca, ia juga bagian dari anggota kategori sosial tertentu, bagian dari kelompok profesional, agama, komunitas atau masyarakat tertentu.

Kelima, Ideologi. Teks adalah bentuk praktek ideologi atau pencerminan ideologi tertentu. Ideologi dibangun kelompok dominant dengan tujuan untuk mereproduksi dan melegitimasi dominasi mereka. Wacana dalam pendekatan semacam ini dipandang sebagai medium melalui mana kelompok yang dominan mempersuasi dan mengkomunikasikan produksi kekuasaan dan dominasi yang mereka miliki, sehingga tampak absah dan benar. Berdasarkan karakteristik tersebut, studi ini ingin menganalisa karakteristik tersebut dalam dua jenis teks yang menjadi lokus utama studi ini, yaitu kurikulum Sosiologi 2006 dan 1984 serta buku teks pelajaran sosiologi SMA berdasarkan Kurikulum 2006 dan 1984. Analisa ini dalam pandangan Fairclough dibagi ke dalam tiga dimensi.

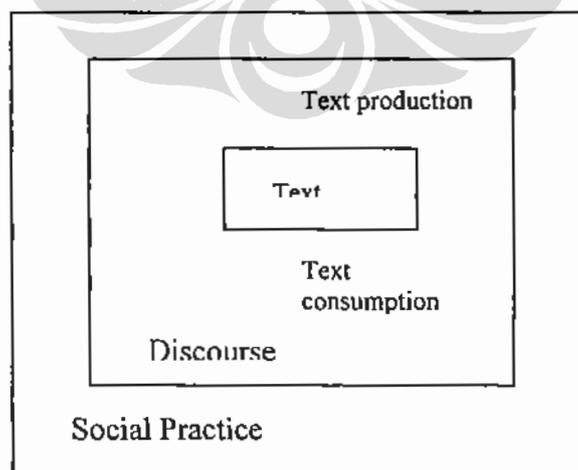
1. *Analisis Teks.* Dimensi teks akan dianalisa secara linguistik dengan melihat berupa istilah, kosa kata, tata kalimat. Dalam studi, analisis teks akan dilihat dari struktur kalimat yang tertuang dalam kurikulum sosiologi maupun buku teks pelajaran

Sosiologi. Analisa ini akan terlihat bagaimana konstruksi makna/pesan dibalik kalimat, kosa kata, dan sebagainya. Tujuan dari analisa teks sendiri adalah untuk melihat tiga hal yaitu: *Pertama*, ideasional, yaitu representasi tertentu yang ingin ditampilkan dalam teks yang umumnya membawa muatan ideologis tertentu. Analisa ideasional ingin melihat bagaimana sesuatu ditampilkan dalam teks yang bisa jadi membawa ideologis tertentu. *Kedua*, relasi, yaitu analisa mengenai bagaimana konstruksi hubungan antara penulis/*author* dengan pembacanya: apakah teks disampaikan secara formal/informal, terbuka atau tertutup. *Ketiga*, identitas, yaitu konstruksi tertentu dari identitas *author* dengan *reader*, serta penampilan personal dan identitas.

2. Analisis *discourse practice*, yaitu analisa yang berhubungan dengan proses produksi, konsumsi, dan distribusi teks. Dalam studi ini akan terlihat bagaimana teks kurikulum sosiologi dan buku teks pelajaran dibuat hingga keterlibatan guru sebagai pihak yang paling berkepentingan dalam proses produksi tersebut.
3. Analisis *sociocultural practice*, yaitu analisa yang berhubungan dengan konteks di luar teks, seperti konteks situasi, konteks praktik institusi media dalam hubungannya dengan masyarakat/budaya tertentu. Konteks sosiokultural ini akan terlihat dari pertarungan ranah ekonomi-politik yang berkembang dalam produksi kurikulum tersebut. Hubungan antara ketiga dimensi tersebut dapat digambarkan sebagai berikut:

Bagan 1.1

Tiga dimensi dari model *Critical Discourse Fairclough*



Sumber :Fairclough (1995)

Jika kerangka analisis CDA diterjemakan ke dalam level analisis adalah sebagai berikut :

Tabel 1.1 Level Analisis dan Metode Penelitian

No	Level Masalah	Level Analisis	Metode Penelitian
1.	<i>Socio cultural</i>	Makro	Literatur dibantu <i>depth interview</i> dengan sejumlah pakar di bidang kurikulum. Pada bagian ini mengkontekskan dengan dimensi sosial politik.
2.	<i>Discourse Practise</i>	Meso	<i>Depth interview</i> dengan penulis buku-penerbit dan pihak BSNP dibantu studi literatur
3.	<i>Text</i>	Mikro	Analisis teks menggunakan model Gamson Modigliani dan multilevel analisis (<i>text analysis, processing analysis, social analysis</i>)

1.7.3 Teknik Pengumpulan Data

Dalam penelitian ini teknik pengumpulan data yang digunakan meliputi :

Studi pustaka yang dilakukan sejak penyusunan proposal sampai dengan laporan hasil penelitian. Teknik ini merupakan data primer dalam menganalisa tema yang dibahas. Berbagai pustaka yang akan dianalisa dalam studi ini. *Pertama*, teks berupa kurikulum Sosiologi SMA berdasarkan Kurikulum 2006 (KTSP) yang menjadi fokus penelitian. Untuk memperkaya analisa, kurikulum sosiologi yang sudah ada sebelumnya menjadi *background*. Kurikulum tersebut yaitu : kurikulum 1984, Kurikulum 1994, Kurikulum 2004 (KBK). *Kedua*, buku pelajaran Sosiologi SMA terbitan PT Galaxy Puspa Mega berdasarkan Kurikulum 2006 (KTSP). Untuk memperkaya analisa, digunakan juga beberapa buku pelajaran sosiologi sejak Kurikulum 1984, Kurikulum 1994, Kurikulum 2004. *Ketiga*, bahan-bahan terkait lainnya seperti pengembangan kurikulum, buku teks sosiologi dari beberapa penerbit dan sebagainya.

Wawancara mendalam (*in dept interview*) dilakukan untuk mendukung penggunaan CDA sekaligus memperkaya pendalaman data. Wawancara dilakukan dengan beberapa agen yang terlibat dalam kontestasi kekuasaan tersebut yaitu 1) penulis buku (dalam hal ini adalah Penulis Buku Sosiologi PT Galaxy Puspa Mega), 2) Pusat

Kurikulum (Puskur), 3) ahli sosiologi kurikulum 4) Penerbit buku (dalam hal ini PT Galaxy Puspa Mega), 5) Pusat Perbukuan (Pusbuk), 6) guru sosiologi senior.

1.7.4 Fokus Penelitian

Penelitian ini difokuskan kepada: 1) teks kurikulum pelajaran sosiologi di SMA yang dikeluarkan Departemen Pendidikan Kebudayaan/Nasional melalui Pusat Kurikulum (Puskur). Kurikulum yang dijadikan fokus penelitian adalah Kurikulum 2006 (KTSP) sebagai pembanding dianalisa Kurikulum 1984. Beberapa kurikulum yang lain seperti Kurikulum 1994 dan 2004 (KBK) dijelaskan dalam memperkaya kajian. 2) Buku teks pelajaran Sosiologi terbitan PT. Galaxy Puspa Mega yang menggunakan Kurikulum 2006 (KTSP). Pemilihan buku ini dikarenakan: 1) Penerbit ini merupakan salah satu penerbit perintis yang mengeluarkan buku Sosiologi SMA sejak 1984 hingga saat ini, 2) Penerbit ini memiliki konsistensi dalam penerbitan buku sosiologi SMA dibandingkan dengan penerbit-penerbit lainnya.

1.7.5 Teknik Analisis

Dalam studi ini, teknik analisis yang digunakan menggabungkan dua cara, yaitu *content analysis* dan analisis teks yang digunakan Gamson dan Modigliani. Penggunaan analisis isi secara kuantitatif dalam menganalisa frekuensi wacana dominan dalam kurikulum Sosiologi SMA. Analisis isi jika mengacu kepada Hamad digunakan sambil menelisik pesan (pertarungan) kekuasaan secara simbolik.³⁸ Dalam tabel frekuensi wacana diambil berdasarkan pokok bahasan dalam GBPP (Kurikulum 1984) dan kompetensi dasar (Kurikulum 2006). Penggunaan teknik analisis Gamson dan Modigliani digunakan karena lebih relevan dalam menelisik pertarungan kekuasaan dalam buku pelajaran Sosiologi SMA. Sementara dalam analisa kurikulum sosiologi SMA digunakan analisa multi level (*text analysis, processing analysis, social analysis*).

Bingkai menunjuk kepada skema pemahaman individu sehingga seseorang dapat menemukan, mempersepsi, mengidentifikasi dan memberi label peristiwa dalam pemahaman tertentu. Dalam suatu peristiwa, bingkai berperan dalam mengorganisasi pengalaman, dan merupakan petunjuk tindakan, baik secara individu maupun kolektif.

³⁸ Hamad, op.cit, hal. 37

Dalam pemahaman ini, bingkai tentu saja berperan menjadi aspek yang menentukan dalam partisipasi gerakan sosial. Elit membingkai peristiwa sedemikian rupa sehingga khalayak mempunyai perasaan yang sama.

Gagasan Gamson mengenai bingkai yang ditulis bersama Andre Modigliani menunjukkan bahwa sebuah bingkai mempunyai struktur internal.³⁹ Pada titik ini ada sebuah pusat organisasi atau ide yang membuat peristiwa menjadi relevan, dan menekankan suatu isu. Sebuah bingkai umumnya menunjukkan dan menggambarkan range posisi bukan hanya satu posisi. Artinya bahwa bingkai tidaklah sama dengan sikap setuju atau atau tidak setuju. Yang dipersonalkan dan menjadi titik perhatian adalah bagaimana suatu peristiwa tersebut dibingkai dan disajikan kepada khalayak. Soal sikap setuju dan tidak setuju adalah hal yang sekunder. Dalam formulasi yang dibuat Gamson dan Modigliani, bingkai dipandang sebagai cara bercerita (*story line*) atau gugusan ide-ide yang tersusun sedemikian rupa dan menghadirkan konstruksi makna dari peristiwa yang berkaitan dengan suatu wacana. Gamson melihat wacana media terdiri atas sejumlah kemasan (*package*) melalui mana konstruksi atau suatu peristiwa dibentuk. Kemasan tersebut merupakan skema atau struktur pemahaman yang dipakai oleh seseorang ketika mengkonstruksi pesan-pesan yang dia sampaikan dan menafsirkan pesan yang dia terima. Berikut perangkat pembingkai yang dikemukakan oleh Gamson Modigliani dapat digambarkan sebagai berikut :

Tabel 1.2 Kerangka Analisis Framing : Gamson dan Modigliani

Frame	
Central organizing ideo for making sense of relevant events, suggesting what is at issues	
Framing Devices (Perangkat Pembingkai)	Reasoning Devices (Perangkat Penalaran)
Methapors Perumpamaan atau pengandaian	Roots Analisis kausal atau sebab akibat
Catchphrases Frase yang menarik, kontras, menonjol dalam	Appeals to Principle Premis dasar, klaim-klaim, moral

³⁹ Eriyanto (2002). *Analisis Framing; Konstruksi, Ideologi, dan Politik Media*. Yogyakarta: LKiS, hal. 157

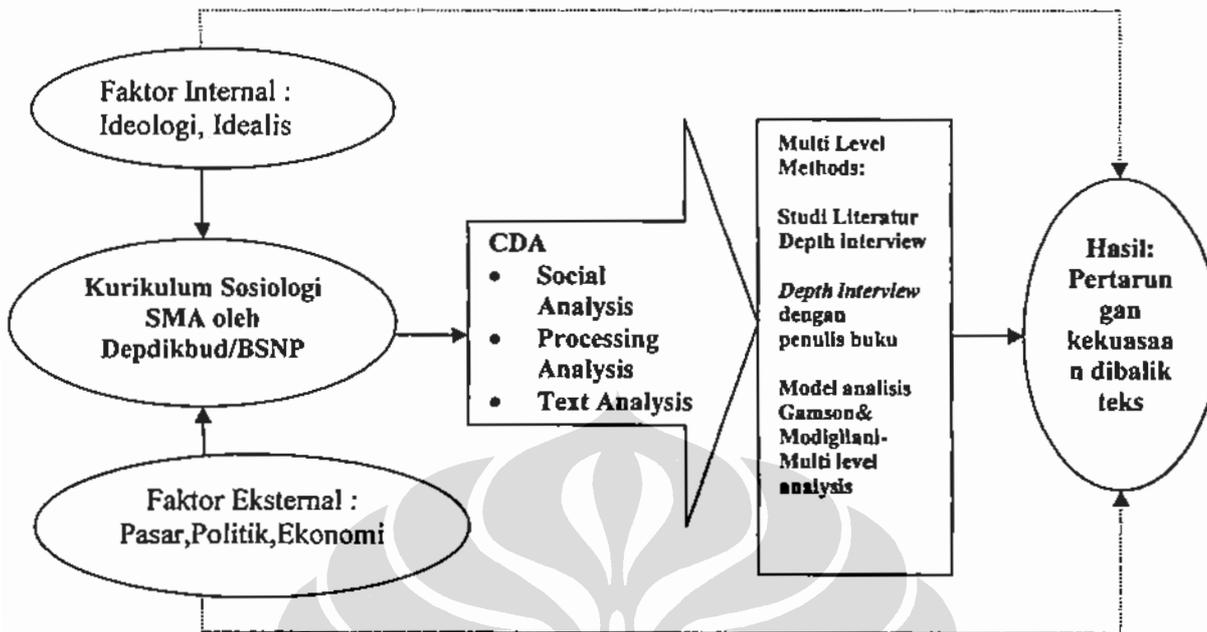
<p>suatu wacana. Ini umumnya berupa jargon atau slogan.</p> <p>Exemplaar Mengkaitkan bingkai dengan contoh, teori atau pengalaman masa lalu</p> <p>Depiction penggambaran atau pelukisan suatu isu yang bersifat konotatif. Depiction ini umumnya berupa kosakata, leksikon untuk melabeli suatu entitas tertentu.</p> <p>Visual Images Gambar, grafik, citra yang mendukung bingkai secara keseluruhan. Bisa berupa foto, kartun, grafik untuk menekankan dan mendukung pesan yang ingin disampaikan.</p>	<p>Consequences Efek atau konsekuensi yang didapat dari bingkai</p>
---	--

1.7.6. Kerangka Kerja Penelitian

Penelitian ini dimulai dengan mengumpulkan beberapa data penting. Data tersebut adalah. *Pertama*, mengumpulkan dan menelusuri dokumen kurikulum Sosiologi SMA sejak 1984, 1994, 2004 dan 2006. Kurikulum tersebut didapatkan dari Pusat Kurikulum (PusKur). *Kedua*, mengumpulkan buku teks tentang pelajaran sosiologi SMA dari Penerbit Galaxy Puspa Mega. Selanjutnya teks dianalisis dengan kerangka CDA dari Fairclough, dengan menganalisa level teks menggunakan analisis *framing* dari Gamson dan Modigliani, level praktek wacana dengan wawancara mendalam dan literatur selanjutnya pada level praktek sosial ekonomi politik budaya dengan literatur dibantu *depth interview*. Tahapan selanjutnya hasil analisis diolah yang menghasilkan apa realitas yang dibalik buku tersebut. Dibawah ini dijelaskan kerangka kerja penelitian:

Bagan 1.2

Kerangka Kerja Penelitian



Sumber : Hamad (2004), diolah

1.7.7 Keterbatasan Penelitian

Harus diakui penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan baik secara metodologis maupun teknis. Keterbatasan secara metodologis antara lain studi ini tidak mendalami proses konsumsi sebagaimana menjadi satu bagian tak terpisahkan dalam strategi CDA. Proses konsumsi yang dimaksud antara lain bagaimana teks kurikulum dan buku pelajaran tersebut digunakan sampai guru maupun siswa. Hal ini dilakukan karena peneliti hanya memfokuskan bagaimana proses produksi dan tingkat sosio kultural dalam berbagai teks yang dianalisa. Dalam pandangan peneliti, praktek sosial-politik meski tidak berhubungan langsung dengan dengan teks tetapi menentukan bagaimana teks diproduksi dan dipahami. *Out putnya* adalah wacana dominan sebagai representasi kekuasaan dibalik teks-teks tersebut. Selain itu, dalam studi ini materi yang dijadikan 'sampel' sangat terbatas yaitu satu materi untuk masing-masing kurikulum (1984 maupun 2006). Sehingga, sangat sulit jika itu digeneralisasi. Keterbatasan lainnya adalah kurikulum yang digunakan hanya dua kurikulum sosiologi SMA yaitu 2006 dan 1984. Hal ini menjadi rekomendasi penelitian berikutnya bahwa kedalaman studi akan lebih

menarik jika seluruh kurikulum sosiologi SMA dapat dianalisa, yaitu Kurikulum 1984, Kurikulum 1994, Kurikulum 2004 serta Kurikulum 2006. Secara teknis, waktu penelitian ini hanya efektif dua bulan (April-Mei 2008). Hal tersebut sangat berpengaruh terhadap intensitas peneliti dalam menggali data terutama melakukan wawancara mendalam dengan berbagai informan. Sebagian besar informan yang diwawancarai peneliti hampir memiliki waktu yang sangat terbatas untuk diwawancarai.

1.7.8 Sistematika Penulisan

Penelitian ini terdiri atas enam bab. Bab 1 yaitu Pendahuluan. Bagian ini berisi latar belakang masalah, pertanyaan penelitian, tujuan penelitian, signifikansi penelitian, studi terdahulu yang relevan serta tinjauan teoritik. Bab ini juga menjelaskan metodologi penelitian dalam hal ini penggunaan CDA sebagai upaya menelisik pertarungan kekuasaan dibalik kurikulum Sosiologi SMA. Bab 2 menjelaskan pergeseran kurikulum, perkembangan sosiologi dan kurikulum Sosiologi di SMA. Bagian ini dijelaskan dalam konteks (kekuasaan) pendidikan Indonesia. Bab 3 membahas wacana dominan dalam kurikulum Sosiologi SMA sebagai produk pertarungan simbolik. Bab 4 membahas konstruksi kekuasaan dalam buku pelajaran Sosiologi SMA. Bagian ini sama dengan bab sebelumnya membahas hasil analisa dengan metode CDA. Bab 5 membahas pertarungan simbolik dalam produksi kurikulum Sosiologi SMA. Bab 6 menjelaskan diskusi, kesimpulan dan implikasi penelitian secara teoritik maupun secara praktis. Pada bagian ini akan disajikan beberapa kesimpulan teoritik yang dapat ditarik dari pembahasan mengenai temuan lapangan yang telah dipaparkan pada bagian sebelumnya. Selain itu, dari simpul-simpul teoritik itu, selanjutnya akan dipaparkan beberapa implikasi teoritik yang muncul.