Resistensi Finlandia terhadap Global Educational Reform Movement

Andika Kelana Putra – 071012068

Program Studi S1 Hubungan Internasional, Universitas Airlangga

ABSTRACT

Global Educational Reform Movement (GERM) is a movement for educational reform in various countries around the world as a part of devolepment paradigm changes in 1980s which was based on neoliberal ideas. Through central role of international development institutions such as World Bank, WTO and IMF, GERM can be an orthodoxy of education policy in many countries. Neoliberal reforms in education were conducted in various countries particularly the Anglo – Saxon countries such as England, Australia and New Zealand. However, when many countries adopt this reform, Finland shows its resistance towards this action. By using concepts and theories about dynamics global – local relations in the context of globalization pressures on a country, this tudy focuses to find scientific explanations related to Finland's resistance against GERM. Through reviewing datas and facts, writer finds that main cause of Finland's rsistance is that there are mismatch and clash of values between GERM with values that has been built by Finland's education system.

Keywords: *resistance, Finland, Germ, neoliberalisation education.*

Global Educational Reform Movement (GERM) merupakan gerakan untuk melakukan reformasi pendidikan di berbagai negara di dunia sebagai bagian dari perubahan paradigma pembangunan di era 1980an yang didominasi oleh gagasan-gagasan neoliberal. Melalui peran sentral institusi-institusi pembangunan internasional seperti Bank Dunia, WTO dan IMF, GERM mampu menjadi sebuah ortodoksi kebijakan pendidikan di berbagai negara. Reformasi neoliberal dalam pendidikan kemudian secara masif dilakukan di berbagai negara terutama negara-negara Anglo-Saxon seperti Inggris, Australia dan Selandia Baru. Di saat banyak negara ramai mengadopsi GERM, Finlandia justru menunjukkan sikap resistensi.. Dengan menggunakan konsep dan teori tentang dinamika relasi global-lokal dalam konteks tekanan globalisasi terhadap nagara, penelitian ini berfokus untuk mencari penjelasan ilmiah terkait dengan resistensi Finlandia terhadap mengungkapkan temuan data bahwa resistensi Finlandia terhadap GERM disebabkan oleh ketidaksesuaian dan benturan nilai antara GERM dengan nilai-nilai yang dibangun dalam pendidikan Finlandia.

Kata kunci: *resistensi, Finlandia, GERM, neoliberalisasi pendidikan.*

Globalisasi, terlepas dari bermacam perbedaan pendapat, telah menjadi sebuah proses yang terus berkembang dan membawa beragam substansi ke seluruh dunia. Salah satu fenomena global yang hingga sekarang masih berlangsung adalah gerakan reformasi pendidikan di berbagai negara yang disebut sebagai *Global Educational Reform Movement (GERM)*. Pasi Sahlberg menyebut gerakan tersebut telah mentrasformasi sistem pendidikan di seluruh dunia dalam beberapa dekade terakhir.

Secara umum gerakan reformasi pendidikan ini menekankan pada kombinasi antara solusi *market* dengan kebijakan manajerialis sebagai satu jalan yang dinilai paling efektif untuk menyelesaikan bermacam bentuk masalah pendidikan baik yang baru atau yang lama. Dalam bahasa sederhana, GERM dijalankan di atas landasan logika pasar dan manajemen korporasi yang kemudian diaplikasikan dalam sistem pendidikan. Pasi Sahlberg menjelaskan bahwa GERM menekankan pada beberapa orientasi fundamental baru terhadap pembelajaran dan administrasi pendidikan dengan menawarkan tiga arahan untuk meningkatkan kualitas, keadilan dan efektivitas pendidikan yakni memprioritaskan pembelajaran, pencapaian yang baik bagi setiap murid dan membuat penilaian sebagai bagian intergral dalam proses pembelajaran dan pengajaran. Namun demikian, GERM juga memperkuat logika dan prosedur pasar di dalam pendidikan.

Antoni Verger and Hülya Kosar Altinyelken menyebutkan bahwa sejalan dengan logika neoliberalisme, GERM mempromosikan adanya pengurangan peran negara secara langsung dalam pendidikan. Sebaliknya, negara dialihfungsikan menjadi pihak regulator yang mengendalikan pendidikan dari jauh. GERM menjadi fenomena global tentu bukan tanpa sebab. Proses internasionalisasi yang berujung pada internalisasi model pendidikan di level domestik harus dilihat dari dua sisi, yakni sisi agen global dan sisi pembuat kebijakan di level negara. Pada sisi agen global, gerakan reformasi pendidikan mampu menarik banyak kalangan berkaitan dengan materi dan kekuatan ideasional berbagai macam organisasi internasional yang bergerak sebagai promotor dengan kekuatan pengaruh besar serta memiliki kemampuan koneksi kuat secara global. Dalam hal ini Bank Dunia adalah institusi yang paling menonjol. GERM seringkali dipromosikan melalui kepentingan agen-agen pembangunan internasional dan berbagai korporasi swasta lewat intervensi dalam refomasi pendidikan nasional dan lewat formulasi kebijakan.

Di level domestik, krisis ekonomi tahun 70an dan 80an yang terjadi di berbagai belahan dunia, memaksa pemerintah sebagai pembuat kebijakan domestik untuk menerima saran pemilihan ekonomi

neoliberal lewat *Structural Adjustment Polices (SAPs)* dan *Washington Consensus*. *Washington Consensus* pada dasarnya merupakan pemutakhiran dari SAPs yang digagas oleh IMF dan Bank Dunia untuk mengatasi masalah krisis utang di Amerika Latin dan Afrika. Situasi ekonomi yang memburuk akibat krisis minyak 1973, khususnya di negara-negara miskin dan berkembang, pada akhirnya tidak banyak memberikan pilihan kecuali menerima SAPs. Inilah yang kemudian secara masif menjadi ortodoksi reformasi pendidikan dalam banyak sistem pendidikan di seluruh dunia termasuk Amerika Serikat, Inggris, Australia dan terutama di banyak negara-negara transisi.

Di saat banyak negara di dunia melakukan reformasi pendidikan dengan mengacu pada GERM, hal berbeda terjadi di Finlandia. Negara ini justru menunjukkan sikap resisten terhadap model pendidikan yang berorientasi pada pasar. Tentu pilihan kata resisten menjadi sangat krusial karena Finlandia di satu sisi membuka diri terhadap neoliberalisme melalui komitmennya terhadap pasar bebas dan juga konsekuensi-konsekuensi ekonomi atas pilihannya bergabung dengan Uni Eropa sejak tahun 1995. Sejak akhir 1980an, Finlandia telah mengalami beragam transformasi dalam sektor ekonomi terutama berkaitan dengan kebijakan perdagangannya. Skurnik menjelaskan bahwa perubahan-perubahan utama telah mengalihkan Finlandia ke arah ekonomi pasar liberal.

Finlandia merupakan negara yang memiliki ekonomi pasar bebas yang luas dan sangat terindustrialisasi dengan output perkapita hampir menyamai Austria, Beligia, Belanda dan Swedia. Prosedur kebijakan perdagangan memperkuat daya saing ekonomi Finlandia dengan mempengaruhi lingkungan operasional bisnis di Finlandia yang telah secara luas diciptakan dan dengan menyakinkan arus impor yang efisien. Bukan hanya itu, kesuksesan ekonomi Finlandia didasarkan pada penghapusan hambatan-hambatan ekspor, investasi dan aksesibilitas, juga kebijakan impor yang ramah kompetisi. Meskipun Finlandia telah membuka diri dengan pasar global, akan tetapi tidak demikian halnya dengan sektor pendidikannya.

Finlandia pada dasarnya juga melakukan reformasi pendidikan yang dilalui secara bertahap sejak 1970an. Pada tahun 1990an, wacana untuk melakukan reformasi pendidikan di Finlandia berubah secara dramatis sebagai konsekuensi dari manajemen sektor publik yang baru dan kebijakan-kebijakan neoliberal lainnya. Akan tetapi Finlandia tetap imun dari reformasi pendidikan yang berorientasi pasar.

Di level internasional, Finlandia selalu mendapatkan saran dari OECD *(Organisation for Economic Co-operation and Development)*, PBB dan Uni Eropa dalam hal kebijakan di bidang pendidikan. Akan tetapi

Finlandia tidak menunjukkan keberpihakannya pada kebijakan yang mengikuti jejak privatisasi dan standarisasi di dalam sektor pendidikan seperti yang terjadi di Inggris dan Amerika Serikat bahkan Jerman. *Trade Union of Education* (OAJ) di Finlandia yang merepresentasikan lebih dari 95% guru di negara tersebut secara konsisten menolak untuk mengadopsi model manajemen bisnis dalam sektor pendidikan.
Resistensi Finlandia menjadi semakin problematis manakala negara-negara kesejahteraan lain di kawasan Skandinavia ternyata ikut terdampak oleh GERM. Swedia tercatat telah melakukan reformasi pendidikan dengan mengikuti pola kebijakan yang sama dengan GERM. Gabriel H. Sahlgren menjelaskan bahwa era 1980an sampai dengan awal tahun 1990an merupakan masa-masa krusial transformasi kebijakan pendidikan Swedia menjadi lebih pro pasar. Pada tahun 1991, Swedia mulai melepaskan kontrol negara atas sektor pendidikan melalui kebijakan yang disebut dengan *school choice*. Setahun kemudian, Swedia mereformasi sektor pendidikan dengan memberlakukan sistem *voucher (1992 Voucher Programme)*. Swedia bahkan oleh OECD disebut sebagai negara Barat dengan sistem pendidikan yang berubah drastis dari paling terpusat menjadi satu dari sekian negara yang paling terdesentralisasi.

Bukan hanya Swedia, Norwegia yang telah berabad-abad mengelola pendidikan dengan dasar kesetaraan melalui *The Norwegian Unified School* telah melakukan penyesuaian dengan globalisasi dengan secara perlahan-lahan membuka peluang bagi pasar untuk bermain dalam sektor pendidikan. Pada tahun 2002, Norwegia meninggalkan model *Unified School* dan beralih pada *The Norwegian Quality Reform 2002* yang berakar dari privatisasi dan kompetisi.

Memperhatikan bahwa secara ekonomi Finlandia telah membuka diri dengan pasar global, dan bahwa negara-negara Skandinavia lain yang juga menerapkan *social welfarism* telah melakukan penyesuaian terhadap kebijakan pendidikan yang lebih pro pasar, maka seharusnya Finlandia juga bisa melakukan hal yang serupa. Namun demikian, ketika wacana neoliberalisme pendidikan masuk ke Finlandia pada tahun 1990an, Finlandia justru menunjukkan sikap resistensi dengan tidak mengikuti model reformasi dalam GERM.

Vernacular Globalization dan *Theory of Tree*

Perdebatan mengenai globalisasi telah melahirkan berbagai sikap berkenaan dengan globalisasi itu sendiri salah satuanya adalah argumentasi yang saling bertentangan antara tesis-tesis konvergensi dan divergensi. Tesis konvergensi memberikan pernyataan bahwa globalisasi membawa dampak berupa homogenisasi terhadap struktur politik,

ekonomi dan budaya di level nasional. Tesis konvergensi menekankan pada penjelasan *top-down* dan proses makro, atau yang disebut dengan perspektif *globalization from above* telah mengesampingkan dan menganggap remeh respon-repson lokal terhadap proses makro.

Pandangan divergensi dalam globalisasi kemudian muncul sebagai opini penyeimbang sekaligus berfungsi untuk mengritik pandangan konvergensi yang dinilai mengesampingkan peran respon lokal. Tesis divergensi menekankan pada heterogenitas dampak dan *outcome* globalisasi di level lokal (nasional, regional dan bahkan organsasional). Dalam konteks inilah, globalisasi memunculkan hal-hal yang mengemuka sebagai proses *bottom up* dari manipulasi, lokalisasi, interpretasi, mediasi, resistensi dan dan sebagainya. Bentuk-bentuk respon lokal terhadap globalisasi tersebut memunculkan konsekuensi logis berupa penjelasan yang non-linear, non-deterministik, konfliktual atau juga bahkan bersifat suka rela. Dalam bahasa lain, lokal memiliki pengaruh yang kuat dalam merespon globalisasi, bahwa politik lokal dan nasional justru memiliki kuasa untuk menafsirkan dan membentuk ulang tekanan globalisasi melalui nilai-nilai lokal sebagai piranti utamanya. Besarnya kuasa dan porsi lokal dalam merespon globalisasi memunculkan konsekuensi logis bahwa di dalam tesis konvergensi, politik nasional tetap dianggap sebagai pihak yang memainkan peran dalam mengorganisasi dan membentuk kebijakan yang didasarkan pada budaya nasional juga kebutuhan ekonomi dan sosial. Respon lokal dengan demikian bukan hanya didefinisikan sebagai kemampuan nasional untuk melakukan penerjemahan maupun membentukan ulang nilai-nilai maupun tren global yang masuk ke level lokal (nasional) melalui budaya saja, akan tetapi juga didasarkan pada kebutuhan dan relevansinya terhadap nilai-nilai lokal.

Tesis divergensi juga diafirmasi oleh sebuah konsep yang disebut dengan *vernacular globalization* yang dikemukakan oleh Ajun Appadurai dalam *Modernity At Large.Vernacular globalization* didefinisikan sebagai cara bagi lokal untuk merespon globalisasi globalisasi yang bersifat *top-down*. Meski demikian, Appadurai menawarkan pendekatan yang lebih moderat jika dibandingkan dengan tesis divergensi. Dalam *vernacular globalization,* pihak lokal, melalui budaya, sejarah, politik maupun pendidikan melakukan mediasi melalui kebijakan untuk melonggarkan maupun menyempitkan efek *top-down* globalisasi. Asumsi dasarnya adalah bahwa 'globalisasi dari atas' atau bentuk-bentuk dominan dari globalisasi termediasi dalam konteks lokal melalui *vernacular globalization* atau yang disebut dengan 'globalisasi dari bawah'.

Vernacular globalization pada dasarnya membawa resonansi gagasan tentang glokalisasi, maupun hibridisasi yang sama-sama memiliki

argumen dasar untuk memediasi ketegangan antara homogenisasi dan heterogenisasi, sebagaimana dalam konsep konvergensi dan divergensi. Akan tetapi, *vernacular globalization* tidak sama dengan glokalisasi maupun hibridisasi dalam konteks kuasa entitas lokal atau negara untuk menolak bentuk-bentuk dominasi global terhadap level nasional kaena dalam *vernacular globalization*, negara melalui pemerintahnya mampu meresistensi bentuk-bentuk dominan globalisasi.Dalam bahasa Popkewizt, *vernacular globalization* memunculkan '*collective narative'*, yakni konsep yang menghubungkan antara kebijakan dengan identitas nasional di berbagai sistem nasional yang berbeda-beda. *Collective narrative* memiliki substansi berupa keaslian sosial dan budaya, secara koheren diartikulasikan oleh para pembuat kebijakan di level nasional maupun lokal diperlukan untuk memediasi kebijakan yang berpindah-pindah atau *travelling policy*. Hal itulah yang kemudian digunakan untuk memformulasikan asumsi-asumsi berkaitan dengan hal-hal apa yang sesuai dan yang tidak sesuai dengan level lokal.

Resistensi lokal jyga ditunjukkan oleh Y.C Cheng dalam teorinya yang disebut dengan *Theory of Tree*. Teori ini memiliki asumsi dasar bahwa nilai-nilai lokal berperan penting dalam pembanguan pengetahuan lokal. Di satu sisi, teori ini juga menjelaskan perlunya untuk menyerap sumber daya yang relevan dari sistem pengetahuan global sebagai upaya untuk mengambangkan pengetahuan di level lokal, maupun untuk kemudian berkembang dalam memberikan kontribusi ke luar.

Melalui lokalitas sebagai unsur dominan dalam pembangunan lokal dan global, maka mengembangkan pengetahuan lokal dalam pendidikan yang terglobalisasi membutuhkan identitas lokal dan akar budaya dengan desian kurikulum harus didasarkan pada nilai-nilai lokal dan aset-set budaya. Meskipun nilai-nilai lokal menjadi fondasi penting, namun negara tetap perlu untuk menyerap pengetahuan global yang cocok dan teknologi untuk mendukung pembangunan komunits lokal dan individu sebagai *local citizen*.

Theory of Three memiliki konsekuensi bahwa seleksi terhadap pengetahuan global dalam pelaksanaannya ditentukan dan tergantung pada kebutuhan komunitas lokal dan preferensi budaya, bukan karena popularitas di dunia luar. Dengan kata lain, pengetahuan global yang diserap ke dalam komunitas lokal dilakukan atas dasar relevansi, kebutuhan dan kesesuaian dengan nilai-nilai lokal. Ketika pengetahuan global tidak sesuai, tidak dibutuhkan dan terlebih lagi tidak sesuai dengan nilai-nilai lokal maka akan terjadi proses penolakan terhadap pengetahuan global itu sendiri. Hasil yang diharapkan dalam pendidikan yang terglobalisasi adalah *to develop a local person with international outlook, who will act locally and develop globally*.

Kekuatan dari teori ini adalah bahwa komunitas lokal dapat mempertahankan dan bahkan lebih jauh mengembangkan nilai-nilai tradisional dan identitas kulturalnya sebagaimana keduanya tumbuh dan berinteraksi dengan masukan dari sumber-sumber daya dan energi eksternal dalam mengakumulasi pengetahuan lokal untuk pembangunan lokal itu sendiri. Oleh karena prosesnya lebih didasarkan pada akar kebudayaan, maka akan bersifat stabil dan bertahap. Pada level tertentu, suksesnya pertumbuhan komunitas lokal dan sekaligus juga sistem pengetahuan lokal akan berkotribusi terhadap pertumbuhan komunitas dan pengetahuan global.

Baik dalam konsep *vernacular globaliation* ataupun dalam *Theory of Tree,* keduanya memiliki kesamaan asumsi dasar bahwa dalam konteks globalisasi, lokal atau negara memiliki kemampuan untuk melakukan seleksi atau bahkan menolak bentuk-bentuk dominan globalisasi itu sendiri. Sikap negara untuk menerima atau menolak substansi gelobalisasi berdasarkan pada preferensi nilai-nilai lokal yang telah menjadi identitas bagi negara itu sendiri. Manakala globalisasi tidak sesuai dengan nilai-nilai yang dijadikan pedoman oleh sebuah bangsa, maka melalui pemerintah sebagai otoritas resmi dapat melakukan tindakan nyata untuk melakukan resistensi. *Vernacular globalization* dan *Theory of Tree* dengan demikian menjadi pisau analisis yang efektif untuk menjelaskan sikap resistensi Finlandia terhadap GERM.

Nilai-nilai Refomasi Pendidikan *Global Educational Reform Movement*

GERM memiliki nilai-nilai yang menjadi dasar reformasi pendidikan global yang kental dengan model kuasi-pasar, maupun dalam level tertentu telah sampai pada penerapan sistem pendidikan yang mengadopsi sistem pasar. Secara umum, model pendidikan yang terdapat dalam GERM dikembangkan atas dasar nilai-nilai (1) kompetisi, (2) kebebasan atas pilihan sekolah, dan (3) akuntabilitas berdasarkan standar, dengan masing-masing berkaitan satu dengan yang lain.

Market-based education memiliki asumsi dasar bahwa upaya untuk meningkatkan kualitas adalah dengan menciptakan iklim kompetisi. GERM bersandar pada asumsi bahwa kompetisi antar sekolah, guru dan siswa merupakan cara yang paling produktif untuk meningkatkan kualitas pendidikan. Asumsi tersebut muncul dari pendapat bahwa sistem pendidikan terlalu birokratis dan tidak efektif. Melalui analogi sektor privat, iklim kompetisi terjadi ketika produsen responsif terhadap permintaan konsumen. Hal tersebut hanya bisa dilakukan dengan mengurangi monopoli penyediaan jasa pendidikan dengan

mengalihkan pendanaan kepada orang tua sebagai konsumen jasa pendidikan. Sebagai konsekuensinya, jika kuasa dipindahkan kepada orang tua, maka tekanan kompetisi akan mengeliminasi inefisiensi birokrasi karena pembiayaan yang menjadi sumber utama sekolah telah beralih kepada kehendak orang tua. Sekolah akan menjadi lebih responsif terhadap kemauan orang tua.

Logika pasar menjelaskan bahwa kompetisi muncul manakala terdapat banyak atau lebih dari satu *provider* untuk memenuhi permintaan konsumen. Oleh karena itu, kompetisi dalam pendidikan selalu berkaitan erat dengan kebebasan atas pilihan sekolah. Semakin banyak pilihan sekolah, akan semakin besar kompetisi. Dalam hal ini, orang tua adalah konsumen dari pendidikan itu sendiri.

Terdapat setidaknya dua argumentasi ekonomis berkaitan dengan kebebasan atas pilihan sekolah. Pertama, pilihan sekolah yang lebih banyak akan memberikan kebebasan bagi orang tau maupun anak untuk memilih sekolah yang lebih cocok dengan selera dan sesuai dengan keinginan maupun kebutuhan pendidikannya. Kedua, jika orang tua memiliki kebebasan untuk memilih sekolah, maka mekanisme pasar akan memastikan bahwa sekolah akan menawarkan standar yang tinggi. Sekolah akan sangat bergantung pada popolaritas lewat jumlah siswa yang diterima. Sekolah yang tidak populer akan kehilangan siswa yang berminat untuk mendaftar dan karenanya sekolah akan kehilangan sumber keuangan. Sebaliknya, sekolah populer akan mendapatkan lebih banyak siswa dan secara otomatis lebih banyak sumber keuangan yang didapat. Sebagai konsekuensinya, sekolah dihadapkan pada situasi antara harus berinovasi dan meningkatkan kualitas untuk memenuhi permintaan orang tua akan kualitas, atau justru semakin menurun kualitasnya dan tutup.

GERM bukan hanya dikembangkan atas dasar nilai-nilai kompetisi dan kebebasan atas pilihan sekolah. Akuntabilitas berdasarkan tes dan standarisasi juga menjadi nilai-nilai penting yang mendasari efektivitas kerja sistem maupun peningkatan kualitas pendidikan dalam GERM. Dalam upaya untuk berkompetisi, sekolah membutuhkan otonomi lebih, dan dengan kebutuhan atas otonomi itulah muncul pula permintaan atas akuntabilitas. Inspeksi sekolah, tes yang terstandarisasi bagi siswa dan mengevaluasi efektivitas kerja guru dengan demikian menjadi konsekuensi dari kompetisi bergaya pasar dalam reformasi pendidikan saat ini.

Nilai-nilai dalam GERM selanjutnya menjadi dasar bagi pengembangan kebijakan-kebijakan pendidikan. Jane C Millar Wods dalam desertasinya menjelaskan bahwa neoliberaliasi pendidikan global memiliki konsekuensi logis terhadap empat bentuk kebijakan yakni (1)

desentralisasi, (2) privatisasi, (3) kurikulum dan pedagogi, dan (4) penilaian dan standar.

Pertama, desentralisasi dalam pendidikan dapat dijelaskan dalam tiga motif yang berbeda-beda. *Pertama* adalah motif politis, yakni bahwa di sebagian besar negara-negara di dunia terdapat kesamaan antusiasme untuk meningkakan partisipasi dalam *public decision-making* oleh kelompok-kelompok yang sebelumnya tidak dilibatkan (orang tua, swasta, otoritas lokal). *Kedua* adalah motif level pendanaan. Pemerintah pusat tidak berkehendak dan dalam kasus terntentu tidak mampu untuk menyediakan keuangan dalam mencukupi permintaan sekolah. *Ketiga* adalah motif efisiensi. Argumentasi utamanya adalah bahwa semakin banyak pembuatan keputusan di level lokal, maka akan mengurangi biaya produksi setiap unit output.

Sebagaimana dijelaskan sebelumnya, desentralisasi dalam reformasi pendidikan memiliki tujuan baik untuk meningkatkan kualitas, efektivitas, dan efisiensi penyediaan pelayanan pendidikan dalam sebuah negara. Meski demikian, desentralisasi pendidikan juga memberikan tantangan yang bersifat paradox bagi negara. Negara di satu sisi dituntut untuk tetap mengontrol kebijakan pendidikan dan kualitas pendidikan melalui berbagai standar kualitas secara nasional. Di sisi yang lain realisasinya diterapkan di level lokal yang menuntut kontrol negara yang lebih kecil.

Kedua, Privatisasi merupakan salah satu bentuk kebijakan yang umum ditemukan dalam aktivitas ekonomi, terutama berkaitan dengan tanggung jawab pengelolaan berbagai sektor penting dalam suatu negara. Di dalam pendidikan, privatisasi pada dasarnya merupakan salah satu kebijakan neoliberal yang didorong oleh kebutuhan untuk menyesuaikan dengan globalisasi ekonomi. Privatisasi pendidikan oleh karenanya merupakan suatu respon untuk mengurangi pengeluaran negara dalam pendidikan, memprivatisasi pelayanan publik dan merespon permintaan masyarakat melalui penekanan pada pola pendidikan untuk pembangunan. Pengertian tersebut mengandung tiga aspek penting yakni (1) sebagai sarana mengurangi pengeluaran negara, (2) merespon permintaan masyarakat dan (3) menekankan pada pola pendidikan untuk pembangunan. Privatisasi pendidikan dalam pengertian mengurangi pengeluaran negara di sektor pendidikan memiliki konsekuensi logis adanya upaya dari negara membuka kesempatan bagi sektor swasta untuk berkontribusi dalam hal pendanaan dan memunculkan kerjasama negara dengan swasta atau disebut dengan *public-private partnership (PPP)*. Membuka peluang kerjasama antara pemerintah dengan swasta bukan hanya dilihat sebagai upaya untuk mengurangi beban biaya yang ditanggung pemerintah dalam menyediakan jasa pendidikan namun juga bertujuan

untuk meningkatkan kemampuan tenaga kerja yang dibutuhkan oleh sektor swasta itu sendiri.

Bentuk dari kerjasama pemerintah-swasta berbeda-beda di banyak negara. Sebagai contoh, di Uganda, pemerintahnya membuat kesepakatan dengan sekolah-sekolah swasta, terutama yang berbasis agama, untuk menyediakan jasa pendidikan, meskipun masih dibawah panduan umum *Universal Secondary Education (USE).* Di Afrika Selatan, kerjasama pemerintah-swasta dilakukan dengan penyediaan sarana penunjang oleh sebuah perusahaan air swasta. Di Kolumbia, kerjasama pemerintah-swasta direalisasikan dengan menyerahkan manajemen ratusan sekolah kepada institusi-institusi swasta melalui kontrak jangka panjang.

Privatisasi dalam pengertian merespon permintaan masyarakat memiliki implikasi membuka pilihan-pilihan jenis jasa pendidikan baru bagi masyarakat. Bentuk nyata dari hal tersebut adalah dibukanya sekolah-sekolah swasta. Kebijakan untuk memperbanyak pilihan sekolah dalam implementasinya juga beragam di berbagai negara. Dua bentuk yang umum diaplikasikan di berbagai negara adalah sistem *voucher* dan *charter schools* atau sekolah berdasar kontrak.

Sistem *voucher* merupakan warisan dari pemikiran Milton Friedman tetang sekolah-sekolah negeri yang dinilai tidak efektif sebagai akibat dari rumitnya birokratisasi pendidikan. Friedman memperkenalkan gagasan revolusionernya tentang *public choice*. Sistem *voucher* dinilai oleh Friedman sebagai cara efektif untuk meningkatkan kompetisi dan efisiensi yang lebih besar dalam pendidikan tingkat dasar dan menengah.

Inti dari sistem *voucher* adalah mengalihkan pendanaan dari sekolah kepada orang tua murid. Para orang tua memiliki kebebasan untuk memilih sekolah bagi anak-anaknya, baik negeri maupun swasta. Dalam sistem *voucher* tradisional, pemerintah memberikan pendanaan kepada keluarga secara langsung untuk membuat setiap keluarga mampu memilih sekolah negeri maupun swasta manapun yang diinginkan untuk anak-anak mereka. Sistem *voucher* telah diaplikasikan di berbagai negara sebagai bagian dari proses reformasi pendidikan. Program *voucher* telah dioperasikan di Amerika Serikat, Swedia dan Denmark. Di Amerika Latin, setidaknya 12 negara telah memiliki sistem serupa *voucher*, termasuk diantaranya Belize, Chili, Guatemala dan Kolumbia.
Sebagai perkembangan dari upaya memperluas pilihan sekolah, berbagai negara mengaplikasikan sistem *charter school* atau sekolah yang didanai oleh pemeirntah untuk menyelenggarakan jasa pendidikan berdasarkan sistem kontrak dengan lembaga pemerintah pemberi dana. Secara umum, sekolah *charter* merupakan sekolah yang didanai oleh

pemerintah, namun secara khusus dikelola oleh sekompok atau organisasi dibawah kontrak legislatif *(charter)* dengan negara tau jurisdiksi. Kontrak tersebut membebaskan sekola-sekolah *charter* dari aturan-aturan maupun regulasi lokal maupun negara. Sebagai ganti dari fleksibilitas dan otonomi yang didapatkan, sekolah-sekolah *charter* wajib memenuhi kewajiban standar-standar akuntabilitas yang tertera dalam kontrak. Secara sederhana, sekolah *charter* merupakan sekolah yang dikelola oleh swasta namun didanai oleh pemerintah.

Sepertihalnya sistem *voucher,* sekolah *charter* memiliki tujuan untuk meningkatkan kualitas sekolah-sekolah negeri melalui mekanisme kompetisi. Di San Luis Argentina misalnya, penerapan sistem sekolah *charter* dilihat sebagai langkah awal penciptaan kuasi pasar dalam pendidikan melalui diferensiasi pilihan sekolah dan kompetisi. Kebijakan memperluas pilihan sekolah di San Luis memunculkan tiga kelompok sekolah yakni kelompok sekolah negeri, kelompok sekolah yang dikelola oleh swasta dan sekolah-sekolah *charter* itu sendiri. Pemerintah Argentina berkeyakinan bahwa banyaknya pilihan sekolah akan membuat setiap orang bebas memilih. Dengan bebasnya setiap orang untuk memilih, maka setiap sekolah akan berkompetisi untuk memberikan pelayanan yang dibutuhkan oleh masyarakat.

Privatisasi dalam konteks menekankan pola pendidikan untuk pembangunan memiliki makna bahwa pendidikan merupakan sektor penting bagi proses pembangunan negara, terutama berkaitan dengan peningkatan daya saing negara dalam bingkai globalisasi ekonomi. Derivasi kebijakannya adalah merevisi konten pendidikan terutama berkaitan dengan kurikulum dengan mengutamakan substansi-substani pelajaran yang mendukung terciptanya tenaga kerja ahli sesuai permintaan pasar.

Assessment atau penilaian dan standar merupakan dua hal penting dalam neoliberalisme pendidikan. Standarisasi, atau dalam bahasa lain juga sering disebut sebagai akreditasi merupakan upaya melakukan efisiensi dan evektivitas biaya sebagai hasil dari penerapan privatisasi dan desentralisasi pendidikan. Standarisasi dan penilaian juga didorong oleh motivasi untuk meningkatkan performa akademik, meningkatkan akuntabilitas, memastikan kualitas dan merespon permintaan kompetisi pasar.

Dalam logika manajerialisme korporasi, standar dan penilaian dinilai sebagai alat yang efektif untuk mengontrol kualitas dan efektivitas kerja melalui target-target yang telah ditentukan. Standarisasi dan penilaian dalam perkembangannya mejadi dua instrumen penting yang diadopsi di berbagai negara sebagai upaya meningkatkan kualitas dan akuntabilitas dalam pendidikan. Penyebaran yang cepat dari sistem

penilaian nasional merupakan bagian dan budaya global yang telah menjadikan evaluasi pencapaian siswa sebagai instrumen kuat yang memonitor dan menstimulasi reformasi pendidikan di berbagai negara di dunia.

Sepertihalnya standarisasi dan penilaian, kurikulum merupakan instrumen penting reformasi pendidikan. Kurikulum merupakan salah satu bentuk standarisasi akademik yang ditujukan untuk menyesuaikan substansi dan pendekatan pendidikan, memasukkan dan mempromosikan informasi, pengetahuan dan kemampuan *(skill)* yang dibutuhkan untuk bersaing dalam ekonomi global yang serba kompetitif. Kurikulum oleh karenanya dapat berubah sewaktu-waktu secara kontinyu karena kurikulum merepresentasikan lebih dari sekedar ajang pelatihan untuk mengembangkan kemampuan sehingga mampu berpartisipasi dalam pasar global.

Nilai-nilai yang Mendasari Pendidikan Finlandia

Sejak tahun 1960an, iklim kebijakan sosial mulai mendifusikan nilai-nilai kesetaraan dan keadilan sosial ke seluruh elemen masyarakat Finlandia dengan tujuan untuk mencapai sebuah masyarakat yang adil secara sosial dengan pendidikan tinggi bagi setiap orang. Sejak itulah, nilai-nilai kesetaraan dan keadilan menjadi fondasi utama bagi pemerintah Finlandia dalam menyediakan pendidikan bagi setiap warga negaranya.

Kementrian Pendidikan Finlandia *(Opetusministeriö)* secara tegas menyebut dalam visinya bahwa pendidikan merupakan faktor kunci bagi ekonomi dan peradaban modern di negaranya. *"Finland is a Nordic welfare society, where education and training, culture and science are the key factors for citizens' well-being, as well as for the Finnish economy and modern civilisation."*

Dalam Strategi 2015 Kementrian Pendidikan yang dibuat tahun 2003, poin pertama dalam area kunci strategis yang hendak dicapai oleh pemerintah adalah "mengamankan kesetaraan pendidikan dan budaya". Dengan mengamankan kesetaraan akses terhadap pendidikan, pemerintah telah berkontribusi terhadap kesejahteraan intelektual, fisik dan ekonomi.

Masyarakat Finlandia sendiri memiliki keyakinan atas nilai-nilai keadilan *(equity)* dan menolak nilai-nilai kompetisi. Studi yang dilakukan di Finlandia menunjukkan bahwa para orang tua di Finlandia memiliki perasaan kuat terhadap kesetaraan *(equality)* dan keadilan *(equity)* dan tidak mendukung ajaran-ajaran pengelolaan sekolah

berorientasi pasar terlebih ideologi tentang kompetisi. Sebaliknya, mereka memiliki perasaan cemas terhadap ketimpangan kesempatan atas pendidikan. Kesempatan pendidikan yang sama telah menjadi nilai utama dan prinsip petunjuk dari kebijakan pendidikan Finlandia sejak 1960an. Kebaikan dari pendidikan Finlandia adalah bahwa setiap orang memiliki akses yang mudah terhadap kesempatan atas pendidikan yang berkualitas tinggi dan disediakan serta didanai oleh negara.

Nilai selanjutnya adalah *trust* dan *responsibility*. Masyarakat Finlandia membangun nilai-nilai kepercayaan dengan mengedepankan tanggung jawab. Nilai-nilai kepercayaan dan tanggungjawab inilah yang dikembangkan oleh Finlandia di dalam mengelola sistem pendidikan dan mengatur relasi antar pihak dalam satu kesatuan sistem. Budaya percaya di Finlandia berarti bahwa otoritas pendidikan dan para pemimpin politik percaya bahwa guru, bersama dengan kapala sekolah, orang tua dan komunitas, mengetahui dengan betul bagaimana untuk menyediakan pendidikan yang terbaik semaksimal mungkin untuk anak-anak dan pemuda di Finlandia. Guru di Finlandia menikmati kepercayaan dari masyarakat umum dan juga dari elit-elit politik bahkan ekonomi, yang tentunya jarang di banyak negara. Nilai-nilai kepercayaan yang tumbuh di Finlandia juga didukung dengan lingkungan yang dibangun diatas nilai-nilai kejujuran, kepercayaan diri, profesionalisme dan pemerintahan yang baik dan bersih dan penuh tanggung jawab. Hal tersebut setidaknya dibuktikan dengan minimnya indikator persepsi korupsi di Finlandia dalam penilaian *Transparancy International.*

Masyarakat Finlandia percaya terhadap pemerintah dan begitu pula pemerintah memiliki kepercayaan terhadap para praktisi pendidikan terutama guru dan kepala sekolah untuk mengelola pendidikan sebaik mungkin. Mempercayai sekolah dan guru adalah konsekuensi logis dari berfungsi baiknya masyarakat dan tingginya modal sosial. Kejujuran dan kepercayaan sering dilihat sebagai nilai-nilai yang paling dasar dari masyarakat Finlandia. Guru dipercaya karena mereka memiliki kualifikasi, keahlian dan komitmen serta tanggung jawab yang tinggi.

Keyakinan masyarakat Finlandia tentang kesetaraan, keadilan, kepercayaan dan tanggungjawab selanjutnya memunculkan etos kerja yang didasarkan atas semangat saling sokong. Kerjasama dan kolaborasi merupakan bagian dari kuatnya budaya percaya di Finlandia. Pemerintah Finlandia memiliki cara pandang yang berbeda dalam menghadapi persaingan global. Sebagai upaya mempersiapkan diri menjadi negara yang memiliki ekonomi kompetitif, sekolah dan siswa harus lebih sedikit berkompetisi. Sebaliknya, sekolah harus meningkatkan kolaborasi internal.

Finlandia memiliki asumsi bahwa pemikiran yang ahli, komunikasi yang kompleks dan pemecahan masalah yang kreatif hanya dapat diciptakan ketika kolaborasi dimaksimalkan dan kompetisi diminimalisir. Kolaborasi dan kerjasama harus memimpin kebijakan-kebijakan pendidikan dan pembangunan sistem pendidikan. Sekolah dan institusi-insitusi pendidikan lain harus menanamkan sikap, budaya, dan keahlian yang dibutuhkan dalam lingkungan pembelajaran yang kreatif dan kolaboratif.

Kolaborasi dan kerjasama sangat ditekankan di Finlandia, bukan hanya menyangkut proses belajar, namun juga kerjasama antar pihak. Guru bekerja bersama untuk mendukung murid yang mengalami kesulitan. Jika sekolah memiliki kelemahan atau kepala sekolah yang tidak efektif, maka wakil kepala sekolah ataupun juga guru-guru lainnya mengambil tanggungjawab atas kurikulum di level sekolah. Jika orang-orang di sekolah tidak mampu memimpin dengan baik, strategi yang diambil bukan dengan memecat mereka namun berusaha untuk mengembangkan kemampuan mereka.

Analisis antara Nilai-nilai GERM dengan Nilai-nilai Pendidikan Finlandia

Dengan menjabarkan nilai-nilai dari kedua sisi, maka didapatkan keterangan bahwa GERM memiliki nilai-nilai yang menjadi fondasi bagi kebijakan-kebijakan dalam mengelola pendidikan. Pertama, GERM berpijak pada nilai-nilai kompetisi sebagai dasar untuk meningkatkan kualitas pendidikan baik dari segi *output* maupun dari segi pengelolaan pendidikannya. Kedua, kebijakan-kebijakan dalam GERM, utamanya privatisasi pendidikan dijalankan atas keyakinan pada kebebasan atas pilihan sekolah. Ketiga, dengan kuatnya mekanisme pasar dalam pengelolaan pendidikan, maka di saat bersamaan GERM juga dijalankan atas dasar nilai-nilai akuntabilitas.

Di sisi yang lain, Finlandia mengembangkan nilai-nilai berbeda yang menjadi dasar bagi pengelolaan sektor pendidikannya. Pertama, Finlandia mengembangkan pendidikannya di atas fondasi nilai-nilai kesetaraan *(equality)* dan keadilan *(equity)*. Kedua, mekanisme pengelolaan pendidikan di Finlandia dijalankan atas dasar nilai-nilai kepercayaan dan tanggungjawab. Ketiga, Finlandia menekankan pada nilai-nilai kerjasama dan kolaborasi. Dengan membandingkan keduanya, maka akan di dapat perbandingan sebagai berikut.

Tabel Perbandingan Nilai-nilai GERM dengan Nilai-nilai Pendidikan Finlandia

GERM	FINLAND
Competition	Cooperation and Collaboration
Freedom of Choice	Equality and Equity
Accountability	Trust And Responsibility

Perbandingan antara nilai-nilai GERM dengan nilai-nilai pendidikan Finlandia tidak lantas memberikan keterangan secara jelas bahwa keduanya saling bertentangan sehingga menyebabkan Finlandia bersikap resisten terhadap GERM. Sebagaimana disebutkan dalam *Theory of Tree,* sebuah negara menolak *global knowledge* maupun tren global karena adanya ketidaksesuaian dengan nilai-nilai maupun budaya lokal. Oleh karena itu, diperlukan analisis terhadap nilai-nilai GERM melalui uji implementasi atas kebijakan-kebijakan dalam GERM yang merupakan derivasi dari nilai-nilai GERM itu sendiri.

Pertama, dalam GERM, peningkatan kualitas hanya bisa dilakukan dengan menciptakan iklim kompetisi baik antar institusi pendidikan, guru maupun antar siswa. Logika kompetisi menjelaskan bahwa ketika setiap orang berlomba-lomba untuk menjadi yang terbaik, maka masing-masing akan berupaya untuk meningkatkan kualitas sehingga kualitas meningkat secara agregat. Kompetisi dalam pendidikan kemudian diimplementasikan dalam bentuk kebijakan berupa memperluas pilihan sekolah dengan mengalihkan pendanaan kepada orang tua melalui sistem *voucher* dan sekolah-sekolah *charter*.

Para pengamat dan peneliti dari berbagai negara telah melakukan beberapa riset untuk mengetahui dampak dari diberlakukannya pilihan sekolah dan kompetisi di berbagai negara. Helen F. Ladd dan Edward B. Fiske dalam penelitiannya di Selandia Baru menunjukkan hasil berupa sedikitnya korelasi antara pilihan sekolah dan kompetisi dengan peningkatan kualitas pembelajaran siswa secara signifikan. Pilihan orang tua dan kompetisi di Selandia Baru yang dilakukan sebagai konsekuensi reformasi pendidikan tahun 1992 ternyata justru memunculkan efek negatif. Lebih lanjut penelitian tersebut menunjukkan bahwa sebenarnya tidak ada relasi signifikan antara

peningkatan lingkungan kompetisi dalam pendidikan dengan peningkatan hasil belajar siswa di Selandia Baru. Sebaliknya, kompetisi justru mengurangi bukan hanya kualitas pembelajaran, namun juga kualitas pengajaran para guru.

Kompetisi dalam pendidikan dinilai oleh banyak pengamat memunculkan kesenjangan. Wacana kesenjangan pendidikan terjadi di hampir setiap negara yang mengadopsi pilihan orang tua dan kompetisi dalam sistem pendidikannya. *The New York Times* memuat artilkel yang berjudul "OECD Warns West on Educational Gaps" membahas mengenai dua fenomena berkaitan dengan hasil laporan *Program of International Students Assessment* (PISA) tahun 2012. Laporan tersebut menunjukkan bahwa negara-negara Barat justru mengalami stagnasi bahkan penurunan skor dan rangking. Inggris, Amerika dan sebagian besar negara-negara Eropa Barat menunjukkan hasil yang tidak memuaskan, terutama Amerika yang memiliki nilai Matematika di bawah rata-rata OECD.

Hasil yang lebih buruk ditunjukkan oleh Swedia yang menunjukkan penurunan terbesar diantara negara-negara lain. Swedia mengalami penurunan 3,3% di bidang matematika, 3,1% dalam sains dan 2,8% dalam membaca. Hal tersebut merupakan tren yang berkelanjutan dari tahun 2009. John Berrim menjelaskan bahwa tren penurunan yang cenderung berlangsung terus menerus di Swedia merupakan dampak dari model pendidikan yang mengadopsi sistem *vouchers*.

Di negara-negara berkembang seperti Chili dan Mesir, reformasi pendidikan yang dilakukan sebagai konsekuensi dari *Structural Adjustment Programs* membawa dampak yang bersifat paradoks. Di Mesir contohnya, upaya memperbanyak pilihan sekolah yang dilakukan melalui privatisasi pendidikan memunculkan banyak sekolah-sekolah swasta yang berkualitas. Akan tetapi di saat yang bersamaan privatisasi pendidikan juga memunculkan kesenjangan mengingat sekolah-sekolah swasta hanya bisa dimasuki oleh masyarakat mampu.

Gelombang privatisasi dalam pendidikan yang seharusnya *fill in the gap* atas penyediaan jasa pendidikan justru telah melayani pihak-pihak yang memiliki kemampuan untuk memperoleh jasa pendidikan yang dikelola oleh swasta. Pajak yang rendah dan regulasi yang tidak terlalu ketat telah mengakibatkan ledakan pertumbuhan sekolah dan universitas swasta. Sebagai konsekuensinya, hal tersebut telah mentransformasi apa yang mungkin dipertahankan oleh elit di era 1990an menjadi sebuah norma bagi keluarga kalangan kelas atas, khususnya di Kairo.

Hal yang serupa tidak hanya terjadi di Mesir. Kompetisi dan kebebasan atas pilihan sekolah memunculkan kesenjangan performa pendidikan

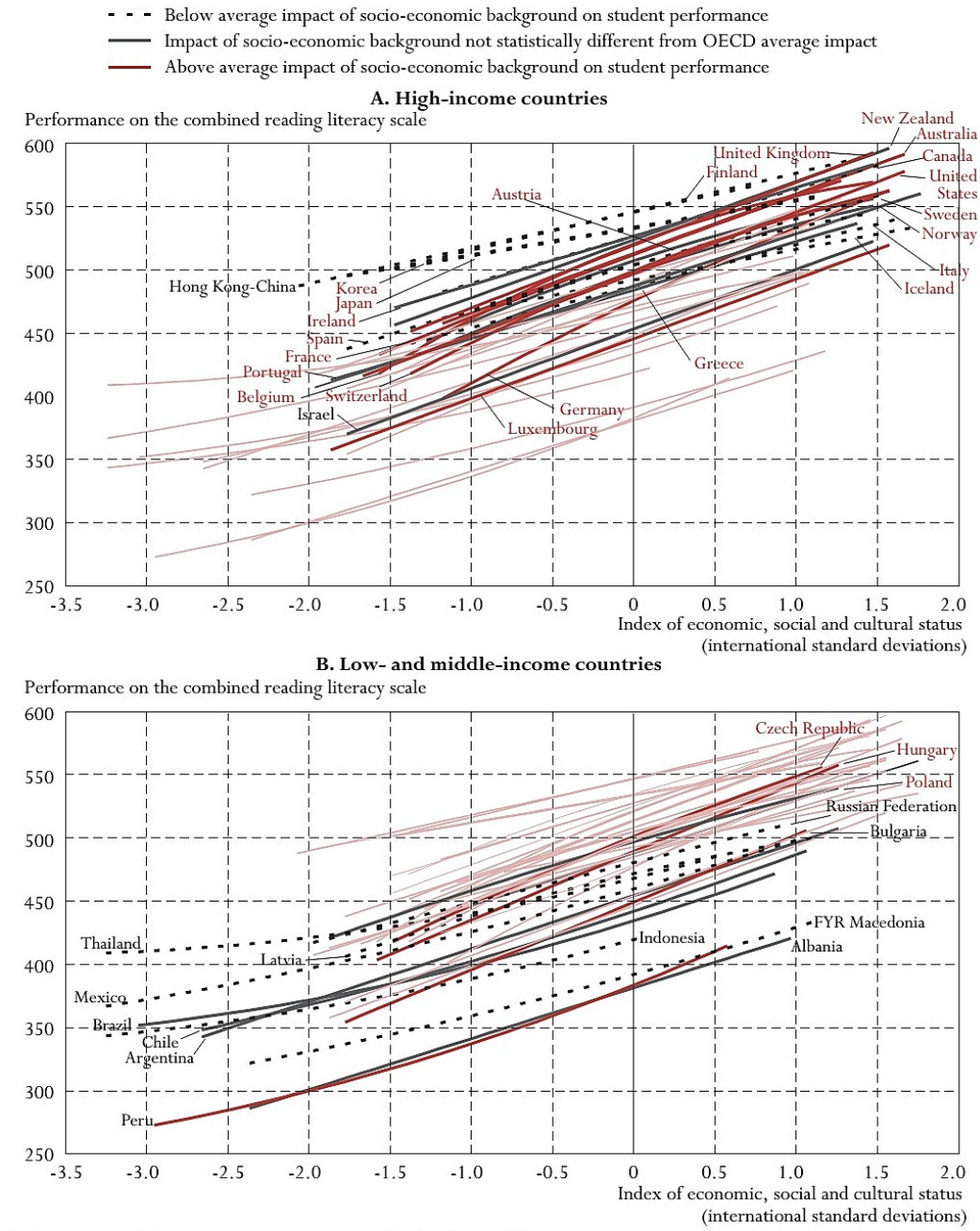
yang dikaitkan dengan latar belakang sosio-ekonomi orang tua dan siswa itu sendiri. Sebagaimana diafirmasi oleh Erikson dan Jonson bahwa satu dari dua faktor utama penyebab ketimpangan pendidikan adalah perbedaan kemampuan dan performa akademik antara para siswa dari latar belakang sosio-ekonomi yang berbeda-beda pula.

Guna memperoleh data yang objektif, perlu merujuk definisi *equity* dalam pendidikan yang ditetapkan oleh OECD dalam PISA mengingat bahwa PISA merupakan penilaian objektif secara internasional dan diikuti oleh lebih dari 70 negara OECD dan non OECD. Menurut OECD, keadilan dalam pendidikan memiliki arti bahwa seseorang atau kondisi sosial seperti gender, etnis atau latar belakang keluarga bukan merupakan penghambat bagi pencapaian potensi pendidikan dan bahwa setiap individu mencapai setidanya level keahlian dasar minimum. Dalam sebuah sistem pendidikan, keadilan pendidikan adalah manakala setiap murid memiliki kesempatan untuk memperoleh keahlian tingkat tinggi, tanpa memandang kondisi personal maupun sosial dari masing-masing siswa itu sendiri.

PISA tahun 2000 menunjukkan bahwa latar belakang sosial dan ekonomi keluarga memiliki tingkat dampak yang berbeda-beda terhadap hasil maupun performa pendidikan siswa di berbagai negara. Negara-negara GERM yang memiliki GDP tinggi seperti Amerika Serikat, Inggris, dan Australia memiliki tingkat kesenjangan tinggi, begitupula dengan Selandia Baru yang memiliki dampak sosio-ekonomi yang tidak jauh berbeda dari rata-rata OECD. Amerika Serikat dan Inggris menjadi dua negara yang memiliki ketimpangan pendidikan tertinggi diantara negara-negara OECD maupun negara-negara non OECD yang berpartisipasi dalam PISA tahun 2000 (lihat Grafik 1).

Grafik 1 Relasi Performa Pendidikan dengan Latar Belakang Sosio-ekonomi di Negara Maju dan Berkembang Tahun 2000

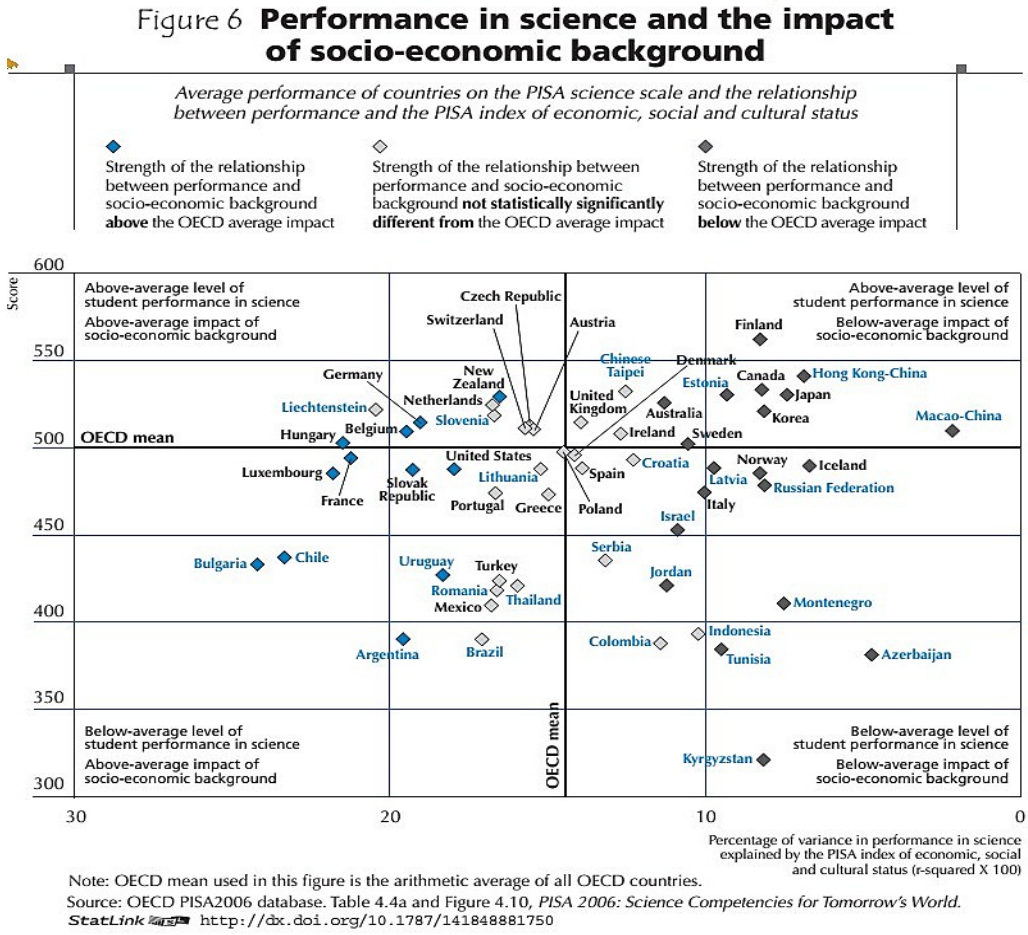
Relationship between student performance and socio-economic background
in high-income and low- and middle-income countries



1. Response rate is too low to ensure comparability (see Annex A3).
Source: OECD PISA database, 2003. Table 6.10.

Pada tahun 2006, tren kemunduran tingkat *equality* terjadi di Amerika Serikat juga diikuti oleh negara-negara GERM lainnya (lihat Grafik 2). Inggris meskipun memiliki skor performa pendidikan di atas rata-rata OECD, namun tingkat ketimpangan pendidikan juga masih di atas rata-rata OECD, begitu pula dengan Australia dan Swedia. Dua negara tersebut mengalami kenaikan nilai ketimpangan dan penurunan skor performa pendidikan. Selandia Baru meskipun skor performa pendidikan masih di atas rata-rata OECD, namun level ketimpangan negara tersebut justru mendekati Amerika Serikat.

Grafik 2 Relasi Performa Pendidikan dengan Latar Belakang Sosio-ekonomi Tahun 2006

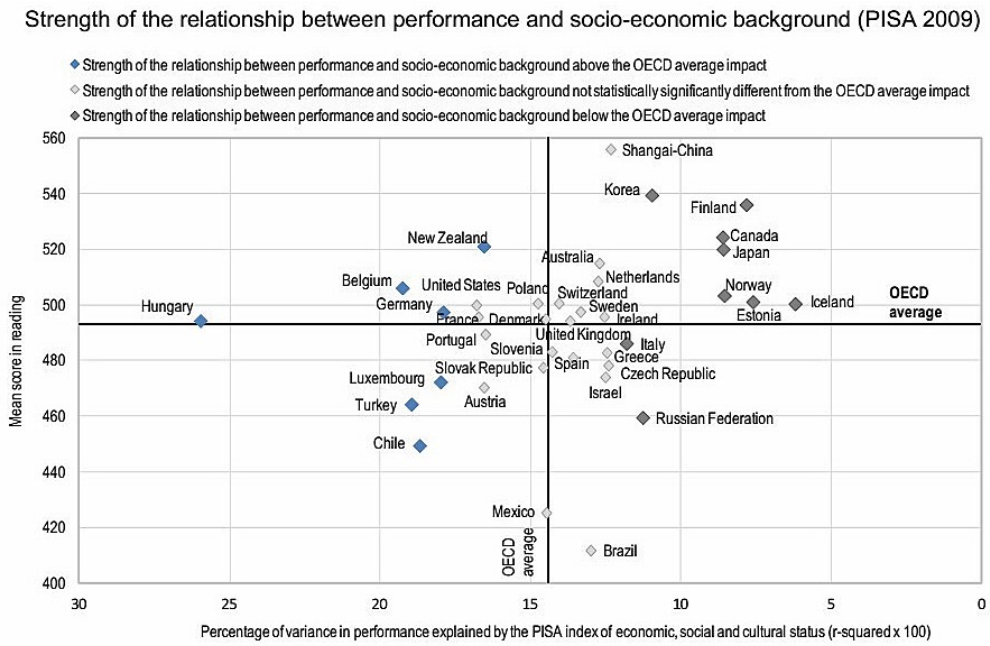


Note: OECD mean used in this figure is the arithmetic average of all OECD countries.
Source: OECD PISA2006 database. Table 4.4a and Figure 4.10, *PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World.*
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/141848881750

Amerika Serikat sampai dengan tahun 2009 masih tercatat sebagai negara dengan tingkat ketimpangan pendidikan yang tinggi. Hal yang serupa juga terjadi pada Selandia Baru.Jika mengacu pada data tahun 2003, Selandia Baru masih tergolong sebagai negara dengan level

dampak sosio-ekonomi terhadap pendidikan yang relatif kecil. Akan tetapi Selandia Baru justru menunjukkan kemunduran dan di tahun 2009 menjadi negara yang memiliki level ketimpangan pendapatan tinggi dan dampak sosio-ekonomi terhadap pendidikan yang juga tinggi.

Grafik 3 Ketimpangan Pendapatan dan Kekuatan Hubungan antara Latar Belakang Sosioekonomi dan Performa Pendidikan tahun 2009.



How to read this chart: This graph shows the extent to which student performance is determined by socio-economic differences by plotting the average level of performance (y-axis) and the variance in performance explained by the socio-economic background of students (x-axis). In countries located at the right quadrants, socio-economic factors have an impact on performance lower than the OECD average. In countries located at the top quadrants, the mean score of all students is higher than OECD average. There are some countries that combine both high performance and equity. For example in Finland, as in all the countries of the top-right quadrant, students perform higher and are less affected by their home background than the OECD average. Non OECD member economies are included for comparison.

Source: OECD (2011a), Education at a Glance 2011: OECD Indicators, OECD, Paris.

Pada sisi yang lain, Inggris, Australia, Swedia bahkan Denmark juga menunjukkan kemunduran baik dari segi ketimpangan pendapatan, maupun level dampak sosio-ekonomi terhadap performa pendidikan di masing-masing negara. Swedia dan Denmark pada dasarnya merupakan negara Skandinavia yang dikenal memiliki tingkat kesetaraan sosial tinggi. Namun, dua negara tersebut mengalami kemunduran kesetaraan dan bahkan mendekati Inggris.

Secara umum, lebih dari 2/3 negara-negra OECD telah meningkatkan kesempatan pilihan sekolah bagi keluarga dengan persepsi bahwa mekanisme pasar dalam pendidikan akan berdampak pada akses yang sama terhadap kualitas sekolah yang tinggi. Namun OECD sendiri membuat pernyataan bahwa kompetisi dan pilihan sekolah justru berdampak negatif bukan hanya pada ketimpangan dan segregasi sekolah, namun juga penurunan dalam performa akademik.

Bukan hanya kebijakan privatisasi yang bermasalah, berbagai kritik juga muncul terhadap akuntabilitas yang dititikberatkan lewat mekanisme tes, kurikulum dan standarisasi yang dinilai secara sepihak menguntungkan kepentingan industri. Pertama, bagi para siswa, akuntabilitas berdasar tes dan standarisasi kurikulum dinilai sebagai upaya mengeksploitasi para siswa dan mengurangi kekritisan berfikir. Standarisasi dan kurikulum merepresentasikan adanya kontrol kualitas pendidikan. Proses pengajaran dan pembelajarannya telah ditentukan dan distrukturkan sebelumnya oleh pemerintah serta menggunakan metode ujian beresiko tinggi. Konsekuensinya, standarisasi dan krikulum yang terlalu rigid meninggalkan sedikit ruang bagi orisinalitas dan kreativitas.

Kedua, bagi para pendidik, terutama guru, akuntabilitas dan standarisasi kurikulum telah meninggalkan sedikit ruang untuk menjadi kreatif dan otonom dalam mengelola kelas. Banyak guru sekolah yang merasa bahwa mereka tidak lagi bernilai dan tidak dihargai karena secara rutin mereka harus 'diperiksa' dan dievaluasi oleh administrasi sekolah maupun komunitas publik. Tuntutan sistem akuntabilitas memaksa guru maupun sekolah untuk memenuhi standar yang telah ditetapkan pemerintah.

Di Amerika Serikat, akuntabilitas berdasar tes dan standarisasi mulai diaplikasikan pada tahun 2001 melalui *No Child Left Behind (NCLB)*. Setiap siswa sekolah negeri, apapun latar belakang sosio-ekonomi, bahasa, atau disabilitas yang melekat harus mampu lulus standar tes sebagai upaya untuk membuktikan bahwa mereka benar-benar belajar. Hasil tes direfleksikan dalam laporan *Adequate Yearly Progress (AYP)* masing-masing sekolah. Jika AYP tidak tercapai, maka yang paling terdampak adalah guru dan sekolah. Guru berpotensi kehilangan pekerjaan sedangkan sekolah yang tidak memenuhi AYP akan diambil alih oleh negara.

Data-data di atas memberikan penjelasan bahwa GERM memiliki beberapa fitur kebijakan yang berdasarkan pemaparan dan data sebelumnya, kebijakan-kebijakan tersebut justru memiliki efek samping terutama berdampak pada munculnya kesenjangan pendidikan. Hal ini bertentangan dengan tujuan pendidikan Finlandia yang sangat

menekankan pada kesetaraan dan keadilan dalam pendidikan. Nilai-nilai kompetisi juga tidak berkesuaian dengan nilai-nilai kolaborasi yang kerjasama yang ditekankan di Finlandia dalam mewujudkan kesetaraan pendidikan di negaranya.

Kesimpulan

Dari penjelasan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa sikap resisten yang ditujukan oleh Finlandia disebabkan karena nilai-nilai GERM tidak sesuai dengan nilai-nilai pendidikan yang dikembangkan oleh Finlandia. Sebenarnya GERM dikembangkan untuk tujuan baik meningkatkan kualitas *output* pendidikan negara dan membuat sektor pendidikan lebih fleksibel dengan permintaan sektor industri. Akan tetapi berdasarkan analisis dan data yang temukan, GERM justru memiliki efek samping yang bersifat negatif bagi nilai-nilai yang dikembangkan dalam pendidikan Finlandia. Sejak mereformasi pendidikannya di era tahun 1970an, Finlandia memiliki komitmen untuk melihat pendidikan sebagai sektor vital bagi pembangunan masyarakatnya. Pendidikan Finlandia dikembangkan atas dasar kesetaraan dan keadilan yang berimplikasi pada kebijakan "pendidikan untuk semua" tanpa memandang atribut sosial yang melekat pasa tiap-tipa orang. Di sisi lain, nilai-nilai yang dijadikan dasar dalam GERM justru memunculkan fitur-fitur kebijakan seperti privatisasi dan *demand-based school* yang berdampak pada kesenjangan.

Kesenjangan pendidikan yang terdapat dalam *output* kebijakan-kebijakan GERM tentu bertolak belakang dengan tujuan Finlandia dalam mewujudkan kesetaraan dan keadilan pendidikan. GERM juga memiliki fitur kebijakan berupa desentralisasi yang dalam impelementasinya sangat bergantung pada tanggung jawab berdasar akuntabilitas dan standarisasi. Hal tersebut ternyata berakibat buruk bagi independensi guru dengan adanya sistem inspeksi, dan mengerdilkan kreativitas berfikir. Pada poin ini pula GERM tidak sesuai dengan nilai-nilai tanggung jawab yang didasarkan pada kepercayaan, bukan akuntabilitas.

Daftar Pustaka

Buku:

Friedman,Milton "The Role of Government in Education," dalam *Economics and the Public Interest,* diedit oleh R. Solo, United States: Rutgers University Press, 1955.

.

Lewis, R. *Finland, Cultural Lone Wolf* . Yarmouth: Intercultural Press, 2005.

Lingard, Bob dan Jenny Ozga. *The RoutlageFalmer Reader in Education Policy and Politic*s, Routledge: 270 Madison Ave. 2007.

McGinn, N. dan T. Welsh, *Decentralization of Education: Why, When, What and How?* Paris: UNESCO, 1999.

OECD, *Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for Japan,* Paris: OECD Publishing, 2012.

Sahlberg, Pasi "Educational Change in Finland", dalam *Second InternationalHandbook of Educational Change,* diedit oleh A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan and D. Hopkins, New York: Springer, 2010.

Sahlberg, Pasi. *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland.* New York: Teachers College Press, 2011.

Vaira, Massimiliano, *Globalization and Higher Education Organizational Change: A Framework For Analysis*,Netherland: Kluwer Academic Publisher, 2004.

JURNAL:

Benvesniste, L. "The political Structuration of Assesment: Negotiating State Power and Legitimacy,"*Comparative Education Review* 46 (Januari 2004): 30

Cheng, Y.C, "Local Knowledge and Human Development in Globalization of Education," *Centre for Research and International Collaboration Hong Kong Institute of Education* (2003).

Erikson, R. dan Jonson J.O, "Understanding Educational Inequality: The Swedish Experience," *L'Annee sociologique* 50, 345-382 dalam Carl le Grand, Ryszard Szulkin dan Michael Tahlin, "Education Inequality in Sweden: A Literature Review". *Stockholm University*. 322-360.

Gibbons S., Stephen Machin dan Olmo Silva, "The Educational Impact of Parental Choice and School Competition." CentrePiece,"*CEP Research Programme* (Winter 2006): 6-9.

Ladd, Helen F. dan Edward B. Fiske, "Does Competition Improve Teaching and Learning? Evidence from New Zealand," *Educational Evaluation and Policy Analysis* 25 (Januari 2003): 97-112.

Machintosh, Andrew dan Deb Wilkonson, "School Vouchers: An evaluation of their impact on education outcomes," *The Australia Institute Discussion Paper No. 88* (Juli 2006): 1322-5421.

Oinas, Paivi, "Finland: A Success Story?" *European Planning Studies*. (Desember 2005).

Robertson, Susan Mario Novelli, Roger Dale, Leon Tikly, Hillary Dachi, dan Ndibelema Alphonce Globalization, "Education and

Development: Ideas, Actors and Dynamics" *Department for International Development* (2007).
Rubin, D. Ian dan Christopher J. Kazanjian, "Just another Brick in the Wall: Standardization and Devaluing of Education," *Journal of Curriculum and Instruction (JoCI)* (November 2011): 94-108.
Sahlberg, Pasi, "Education Reform For Rising Economic Competitiveness*" Journal of Educational Change* (2006): 1-29.
Sahlgren, Gabriel "Schooling for Money: Swedish Education Reform and the Role of Profit Motive" *IEA Discussion Paper* (Desember 2010): 6-24.
Simola, Hannu, "The Finnish miracle of PISA: historical and sociological remarks on teaching and teacher education." *Comparative Education* 41 (November 2005): 455-470.
Verger, Antoni dan Altinyelken, Hülya Kosar, "Global Education Reform and The New Management of Teachers: A Critical Introduction."*Educational International Research Institute*. (2013)
Welle-Strand, Anne dan Arild Tjeldvoll, "The Norwegian Unified School: A Paradise Lost?" *Journal of Education Policy 17* (2002): 673-686.

JURNAL ONLINE:

OECD, "Lessons from PISA for the United States, Strong Performers and Successful Reformers in Education" *OECD Publishing* (2011) *http://dx.doi.org/10.1787/9789264096660-en* (diakses November 2014)

ARSIP PEMERINTAH

Ministry of Education, *Ministry of Education Staregy 2015*. Publications of the Ministry of Education Helsinski, 2003.
Ministry of Education and Culture, Finnish National Board of Education and CIMO, *Education in Finland: Finnish Education in a Nutshell* Publicated by Kopijyvä, Espoo, 2012.

PAPER, LAPORAN RISET DAN DESERTASI:

Belfield, Clive.R. dan Henry M. Levin, "The Effect of Competition on Educational Outcomes: A Review of US Evidance," *NCSPE Columbia University*, Maret, 2002.
Cardini, Alejandra. "The Influences of Globalization in Education policy-making: The case of the charter schools in the Province of San Luis, Argentina" Laporan Riset Pendidikan.

Dante Contreras, "Evaluating a Voucher system in Chile, Individual, Family and School Characteristicsm." Laporan Riset Pendidikan, Universidad de Chile dan Yale University.

Dixon, Marion Woods. "Investing in Inequality: Education Reform in Egypt" *Middle East Report* 225, Summer 2010.

Hargreaves, Andrew. "School Leadership for Systematic Improvement in Finland: A Case Study Report for the OECD activity Improving School Leadership." Laporan studi kasus untuk OECD, 2007.

OECD, "First Result of PISA 2003" Paris: OECD Publishing, 2003.

OECD, "PISA 2000 Report" Paris: OECD Publishing, 2003.

OECD, "PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World Executive Summary" Paris: OECD Publishing, 2007.

Partnoi, L dan S Baghley. "Vernacular globalization and the mediation of the discourse on global competition in higher education" Paper dipresentasikan di the 56th Annual Conference of the Comparative and International Education Society, Caribe Hilton, San Juan Puerto, 2012.

Sahlberg, Pasi "A short history of educational reform in Finland," April, 2009.

Wod, Jane C Millar. "The impact of Globalization on Education Reform: A Case Study of Uganda." Desertasi Ph.D, University of Maryland, Maryland, 2008.

ARTIKEL ONLINE:

Guttenplan, D., "OECD Warns West on Educational Gaps,"*New York Times*, Desember,2013.http://www.nytimes.com/2013/12/09/world/asia/oecd-warns-west-on-education-gaps.html (diakses November 2014).

Strauss, Valerie. "How GERM is infecting school around the world," *Washington Post,* 2012, www.washingtonpost.com/blogsanswer-sheet/post/how-germ-is-infecting-schools-around-the-world/2012/06/29/gJQAVELZAW_blog.html (diakses November 2014).

WEBSITE DAN DATABASE ONLINE

Central Intellligent Agency,"The World Fact Book: Finland,"https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/fi.html

Ministry for Foreign Affairs of Finland, "Trade Policy,"http://formin.finland.fi/public/default.aspx?nodeid=15260&contentlan=2&culture=en-US

U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Statistics, database "Charter School,"nces.d.gov/fastfacts/display.asp?id=30

REVIEW

Abraham, Getahun Yacob. Review dari *Finnish Lessons, What can the world learn from educational change in Finland?,* oleh Pasi Sahlberg, KAPET (2012)