

# **PERENCANAAN MUTU PENDIDIKAN DASAR DAN MENENGAH (Perencanaan Perspektif Mikro Sebagai Terapi Pasca Krisis dan Desentralisasi: Kasus Perencanaan Pendidikan di NTB)**

**Khirjan Nahdi**

## **A. Pendahuluan**

Semua sepakat bahwa kenyataan hidup terletak pada apa yang dialami, bukan pada apa yang direncanakan. Pada pihak lain, semua juga setuju bahwa keberhasilan dan kebermaknaan pengalaman dalam kenyataan sangat ditentukan oleh ketepatan perencanaan, tidak terkecuali dunia pendidikan. Jika kita sepakat bahwa keduanya memiliki hubungan, berarti kita mencoba mengembangkan konstruksi dialektika pemikiran pendidikan melalui perencanaan pendidikan dalam transformasi penyelenggaraan pendidikan.

Tidak ada keharusan bahwa rencana harus sesuai dengan kenyataan. Tidak ada juga jaminan bahwa rencana akan terpenuhi keseluruhan. Tapi diyakini bahwa hasil dari suatu kegiatan tidak akan pernah maksimal bila tidak diawali dengan perencanaan yang memadai, komprehensif dan terukur. Dengan kata lain, perencanaan dalam dunia pendidikan menjadi hal yang penting. Perencanaan dalam maksud ini menjadi proses yang hirarkis dan simultan dalam sebuah siklus penyelenggaraan pendidikan dengan tetap dilakukan monitoring dan evaluasi atas *progress* pada masing-masing unit perencanaan.

## **B. Cakupan Perencanaan Perspektif Mikro**

Perencanaan mutu pendidikan dalam konteks ini dirumuskan dalam perspektif mikro karena mencakup; **pertama**, perencanaan bidang pendidikan dan praksis pendidikan. Walaupun pada akhirnya sedikit banyak menyinggung bidang lain di luar bidang pendidikan, tetapi masih dalam hubungan langsung dengan perencanaan bidang pendidikan. **Kedua**, perencanaan mutu pendidikan yang dimaksud dalam konteks ini adalah perencanaan pendidikan pada satuan pendidikan dasar dan menengah di tingkat propinsi dan kabupaten/kota. Sama halnya dengan pertimbangan pertama, jika pada akhirnya menyinggung konteks global dan nasional

(pendidikan nasional), namun masih berkaitan dengan pertimbangan perencanaan mutu pendidikan di tingkat propinsi dan kabupaten kota dalam konteks otonomi daerah.

Konteks perencanaan dalam rumusan ini mengacu pada *milestone* (tonggak) kebijakan dan perencanaan nasional, sebagaimana renstra pendidikan nasional 2005-2009 (Depdiknas, 2006). Konteks dimaksud, antara lain: penerimaan murid baru dan pemerataan kesempatan, dan distribusi guru sebagai implementasi *milestone* pemerataan akses; tes bakat dan minat calon siswa, pengembangan kurikulum, pengembangan penilaian, ujian sekolah dan ujian nasional, sebagai implementasi *milestone* mutu dan relevansi; pengembangan visi, misi, dan tujuan sekolah, pertimbangan perencanaan, representasi perencana, dan partisipasi masyarakat, sebagai implementasi *milestone* akuntabilitas dan pencitraan publik. Data lapangan sebagai pendukung uraian ini dibatasi pada data pendidikan dan mutu pendidikan beberapa kabupaten/kota di Nusa Tenggara Barat sebagai sampel, mengingat kabupaten-kabupaten di Nusa Tenggara juga terkena dampak krisis ekonomi akhir 1997, di mana dampak tersebut masih dirasakan hingga saat ini. Lebih jauh tentang fenomena lapangan dan alternatif perencanaan untuk masing-masing konteks sesuai dengan *milestone* akan diuraikan pada bagian selanjutnya.

### C. Pendidikan Dasar dan Menengah (Kasus NTB)

Sebagai data awal perencanaan ini, berikut dipaparkan beberapa data penyelenggaraan pendidikan di NTB pada jenjang pendidikan dasar dan menengah.

Tabel 1: APK dan APM SD/MI dan SMP/MTs 2005/2006

Jenjang	Tahun	Penduduk Usia Sekolah	Jlh Siswa	APK (%)	Jlh Siswa Klp Umur	APM (%)
SD/MI	2005/2006	583.079	608.652	104.39	568.812	95.15
SMP/MTs	2005/2006	290.575	246.960	84.99	221.206	76.13

Sumber: Dikpora NTB, 2006

Akses pendidikan dasar tahun 2005/2006 cenderung meningkat menjadi 97,55 %, dari 95,15 % tahun sebelumnya. Sementara APK melebihi 100 %. Artinya masih terdapat anak usia di bawah 7 tahun dan di atas 12 tahun yang mengikuti pendidikan SD/MI, sekitar 25.573 siswa atau 4,2 % dari total sias SD/MI. Demikian

juga akses ke SMP/MTs meningkat pada tahun 2005/2006 menjadi 84,99 % dari 79,88 % tahun sebelumnya.

Tabel 2: APM SD/MI dan SMP/MTs 2005/2006

No	Kab/Kota	APM			
		SD/MI		SMP/MTs	
		Jlh	%	Jlh	%
1	Lombok Barat	99,624	97.17	37,802	80.41
2	Lombok Tengah	109,042	95.51	43,046	76.98
3	Lombok Timur	141,407	99.15	54,388	71.97
4	Sumbawa	50,24	97.89	18,966	76.36
5	Dompu	32,198	98.34	12,384	78.83
6	Bima	65,145	95.78	24,954	72.10
7	Kota Mataram	44,723	97.52	17,652	82.00
8	Kota Bima	16,110	98.51	7,849	82.05
9	Sumbawa Barat	10,319	96.84	4,160	71.49
	NTB	568,812	97.55	221,206	76.13

Sumber: Dikpora NTB, 2006

Pencapaian APM SD/MI masing-masing kabupaten/kota di NTB bervariasi; tertinggi Lombok Timur, selanjutnya Kota Bima dan Kabupaten Dompu. Terendah Kabupaten Bima diikuti Lombok Tengah dan Sumbawa Barat. APM SMP/MTs, Kota Mataram dan Kota Bima menempati urutan teratas dengan 82 %, terendah diduduki Lombok Timur dan Sumbawa Barat. Perlu diperhatikan angka partisipasi sekolah SMP/MTs relatif rendah dibanding angka rata-rata nasional 83.50 %, bahkan lebih rendah dari NTT 77,50 % dan Papua 78,30 %.

Tabel 3: Kelulusan, Melanjutkan, Mengulang dan DO 2005/2006

Jenjang	Tahun	Kls Akhir	Lulusan	Melanjutkan (%)	Tdk Melanjutkan (%)	Mengulang (%)	DO (%)
SD/MI	05/06	91.965	89.287	95.18	4.82	0.05	0.006
SMP/MTs	05/06	67.198	59.923	86.76	13.24	0.005	0.01

Sumber: Dikpora NTB, 2006

Persoalan yang tampak pada data (variabel ini), tidak saja menyangkut jumlah lulusan dan melanjutkan yang masih di bawah 100 %, untuk jenjang SD/MI dan SMP/MTs, tetapi juga berhubungan dengan perbedaan data antara kantor

Dikpora NTB dengan Depdiknas (pusat). Angka melanjutkan SD/MI ke SMP/MTs versi Depdiknas berjumlah 80.65 %, atau terdapat perbedaan 15 %.

Tabel 4: Jumlah Sekolah, Siswa dan Guru di NTB 2005/2006

Sekolah	Sekolah		Siswa			Guru			Ratio G/M
	N	S	N	S	Jlh	N	S	Jlh	
SD/MI	2.897	17	541.805	2.291	544.096	22.164	102	22.266	24.44
SMP	309	63	133.232	8.785	142.017	5.196	242	5.438	26.11
SMA	108	94	57.652	20.077	77.729	2.195	335	2.530	30.72
SMK	42	14	17.249	3.049	20.298	879	26	905	22.43

Sumber: Dikpora NTB, 2006

Perhatian pada data di atas tertuju pada ratio guru murid pada semua jenis dan satuan pendidikan yang menunjukkan angka normal. Namun data tersebut merupakan data rata-rata di tingkat propinsi. Jika melihat kondisi geografis NTB yang tidak sama pada masing-masing kabupaten/kota dan kecamatan akan ditemukan angka ratio guru-murid yang tidak seimbang. Artinya, pada sekolah-sekolah di pusat kecamatan akan ditemukan ratio guru-murid SD sampai 50 hingga 60. Sementara di pihak lain, terdapat pula ratio yang jauh lebih kecil jika dibanding dengan angka rata-rata propinsi. Belum lagi jika dikaitkan dengan lembaga pendidikan sejenis yang dikelola oleh masyarakat (swasta). Fenomena ini perlu menjadi perhatian perencanaan dalam hal efisiensi dan efektivitas penyelenggaraan pendidikan.

Tabel 5: Hasil Ujian Nasional 2005/2006

No	Jenjang	Peserta Ujian	Lulus	%	Tidak Lulus	%
1	SMP	41.780	38.931	93.18	2.849	6.82
2	MTs	22.299	18.137	81.34	4.162	18.63
3	SMA	22.480	20.010	89.01	2.470	10.99
4	MA	10.840	9.021	83.22	1.819	16.78
5	SMK	5.480	3.965	72.35	1.515	27.86

Sumber: Dikpora NTB, 2006

Perhatian pada data ini tertuju pada angka tidak lulus MTs tiga kali lipat (18.63 %) dibanding tidak lulus SMP (6.82 %). Kondisi ini terkait dengan penyelenggaraan pendidikan pada MTs, yang sebagian besar dikelola oleh masyarakat.

Sebagian statistik penyelenggaraan pendidikan pada jenjang dasar dan menengah di NTB sebagaimana data di atas tidak lepas dari variabel-variabel lain yang ditemukan di daerah lain, bahkan di negara lain, terutama negara-negara berkembang. Variabel-variabel yang dimaksud seperti rendahnya kemampuan dan keterampilan guru, kurangnya pelatihan guru, kurangnya fasilitas, kurangnya sumber belajar, lemahnya supervisi, dan lain-lain (Adams, 2002). Namun demikian, masih ada harapan kondisi tersebut diperbaiki melalui perbaikan perencanaan. Sebagai tambahan informasi yang melandasi ide perencanaan ini, perlu diidentifikasi beberapa hal yang menjadi faktor kekuatan (*strength*), kelemahan (*weakness*), peluang (*opportunity*) dan ancaman (*threat*) yang melingkupi konteks penyelenggaraan pendidikan, khususnya pendidikan dasar dan menengah di NTB, sebagai berikut:

<b>Analisis Lingkungan Internal (ALI)</b>	
<b>Kekuatan (<i>Strength</i>)</b>	<b>Kelemahan (<i>Weakness</i>)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Semakin tingginya kesadaran masyarakat akan pentingnya pendidikan bagi anak-anaknya</li> <li>• Berbagai kebijakan pemerintah pusat yang mendukung pendidikan dasar dan menengah</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rendahnya kemampuan dalam perencanaan</li> <li>• Tidak sinkron data dari berbagai sumber</li> <li>• Belum merata sumber daya pendidikan</li> </ul>
<b>Analisis Lingkungan Eksternal (ALE)</b>	
<b>Peluang (<i>Opportunities</i>)</b>	<b>Ancaman (<i>Threat</i>)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konteks otonomi daerah yang memberi peluang kepada daerah untuk mengembangkan pendidikan secara mandiri sesuai konteks yang ada</li> <li>• Berbagai bentuk kucuran dana dekonsentrasi yang dapat dimanfaatkan</li> <li>• Peluang menggalang partisipasi masyarakat melalui instrumen yang ada (Komite Sekolah)</li> <li>• Peluang merancang dan mengembangkan kurikulum di tingkat daerah melalui Tim Reakayasa Kurikulum dan sekolah (KTSP)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sebagian pejabat pendidikan di daerah tidak berlatarbelakang pendidikan</li> <li>• Mutasi dan distribusi pejabat dalam kurun waktu singkat sehingga mengganggu kelangsungan program</li> </ul>

Situasi lingkungan strategis sebagaimana tergambar dan ALI dan ALE masih belum komprehensif karena belum seluruh variabel tergambar pada masing-masing lingkungan. Namun demikian, pada tingkat ide tentang perencanaan gambaran tersebut sudah dapat merepresentasi untuk munculnya berbagai aspek yang direncanakan pada perencanaan ini.

#### **D. Kondisi Mutu Pendidikan (Kasus NTB)**

Mutu pendidikan pada berbagai level (nasional, lokal, dan satuan pendidikan) merupakan topik yang banyak dibicarakan dewasa ini, terlebih lagi ketika Indonesia dilanda krisis ekonomi, yang banyak berpengaruh pada berbagai bidang, termasuk dunia pendidikan, mulai awal krisis hingga saat *recovery* dewasa ini. Pembicaraan tentang mutu pendidikan menjadi penting karena merosotnya mutu pendidikan menjadi penyebab sekaligus korban dari adanya krisis yang melanda Indonesia pada akhir 1997 yang lalu. Berdasarkan survei Jasa Pendidikan Formal (dalam Jurnal Dikbud, 2001) disebutkan, krisis ekonomi sejak pertengahan tahun 1997 memiliki tiga kategori pengaruh terhadap aktivitas lembaga pendidikan (termasuk di NTB); positif (8,2 %), negatif (75,2 %), dan tidak berpengaruh (16,7 %). Artinya, pengaruh negatif menduduki persentase paling besar/signifikan.

Pembicaraan dan diskusi tentang mutu pendidikan berangkat dari penafsiran dan asumsi yang beragam tentang mutu pendidikan itu sendiri. Pertanyaannya adalah, apa makna mutu pendidikan bagi sebuah perubahan tatanan sosial kemasyarakatan? Untuk menjawab pertanyaan ini, Arcaro (2005) menjelaskan bahwa mutu pendidikan merupakan upaya penciptaan ruang bagi siswa, pendidik/guru, orang tua, masyarakat, stakeholders untuk bekerja sama untuk memenuhi tantangan perkembangan sosial masyarakat saat ini dan di masa depan. Karena itu, berangkat dari penjelasan tentang mutu pendidikan oleh Arcaro, jika dikaitkan dengan konteks perencanaan pendidikan pada berbagai level, hal-hal yang perlu dipikirkan adalah bagaimana merumuskan tujuan pendidikan dan upaya pencapaiannya secara konsisten (pendidikan untuk apa), siapa sasaran pendidikan (pendidikan untuk siapa), dan bagaimana proses/praksis pendidikan (proses). Pikiran atas ketiga hal tersebut dapat dijabarkan menjadi beberapa menjadi beberapa variabel dalam implementasi perencanaan; kejelasan filsafat yang mendasari praksis pendidikan, analisis

kebutuhan penyelenggaraan pendidikan, inovasi-inovasi pendidikan, produktivitas dan efisiensi, *long life education*, kepemimpinan pendidikan, *human relation context*, kultur mutu, pendidikan sebagai proses, keberhasilan yang bermakna, komitmen, dan rasa tanggung jawab.

Secara kongkret, pembahasan dalam uraian ini tidak persis sama dengan apa yang dikemukakan oleh Arcaro, tetapi keseluruhannya masih bersesuaian secara substantif, mengingat beberapa konteks yang menjadi acuan perencanaan pendidikan dalam uraian ini disesuaikan dengan konteks di mana perencanaan ini dirumuskan.

Jika indikator mutu pendidikan di NTB diukur berdasarkan kriteria tes awal siswa, sistem penerimaan murid baru, pemerataan kesempatan, pengembangan visi, misi, dan tujuan sekolah, pengembangan kurikulum, pengembangan penilaian, ujian sekolah dan ujian nasional, berikut mutu lulusannya (kuantitatif), distribusi dan peningkatan kompetensi pendidik, dan partisipasi masyarakat dalam pendidikan, mutu pendidikan di NTB masih relatif rendah. Secara metodologis pernyataan ini masih lemah, mengingat kinerja pendidikan di NTB belum diukur, kecuali mutu lulusan dikdasmen (SD/MI , SMP/MTs hingga SMA/MA dan SMK) yang menduduki urutan 26 dari 30 propinsi di Indonesia (Dirjen PMPTK Depdiknas, 2007). Selanjutnya, jika muara dari penyelenggaraan pendidikan pada satuan ini adalah ujian nasional (2006/2007), pernyataan di atas dapat diterima.

Calon siswa untuk satuan pendidikan di NTB (sebagaimana daerah lain di Indonesia) tidak memiliki dokumen awal sebagai kriteria kelayakan untuk memasuki satuan dan jenis pendidikan tertentu selain ijazah; ijazah TK untuk masuk SD/MI di perkotaan, atau cukup usia 7 tahun, ijazah SD/MI untuk masuk SMP/MTs, ijazah SMP/MTs untuk masuk SMA/MA atau SMK.

Penerimaan siswa baru pada satuan pendidikan masih diwarnai dengan pola seleksi penerimaan murid baru (SPMB) dengan berbagai argumentasi yang menyalahi hajat penuntasan wajib belajar 9 tahun dan pemerataan kesempatan memperoleh pendidikan sesuai amanat UUD 1945. Kondisi dimaksud masih tampak dengan kasat mata pada sekolah-sekolah yang dikategorikan favorit di perkotaan.

Visi, misi, dan tujuan sekolah masih merupakan rumusan dan dokumen administratif, yang disusun tidak berdasarkan representasi komunitas sekolah dan masyarakat, dan tidak berdasarkan cita-cita dan harapan bersama untuk masa depan.

Pengembangan kurikulum pada satuan pendidikan (KTSP) disusun tidak mewarnai visi, misi, dan tujuan sekolah. Tidak mempertimbangkan sumber daya sekolah dan masyarakat. Tidak berdasarkan pertimbangan filosofi pengembangan kurikulum (konstruktivisme) yang memungkinkan setiap warga sekolah untuk melakukan konstruksi-konstruksi kompetensi sesuai dengan kemampuan sumber daya yang ada. Yang tampak adalah penyelenggaraan proses pendidikan/pembelajaran secara partial; tujuan pembelajaran tidak sesuai dengan proses, proses tidak didukung oleh sumber belajar dan media yang tidak memadai/tidak sesuai, lingkungan yang tidak mendukung/tidak kondusif, dan penilaian yang tidak sejalan dengan kompetensi yang akan dicapai.

Ujian sekolah dan ujian nasional pada semua satuan sekolah dianggap sebagai kegiatan *ceremony* tahunan untuk mengukur keberhasilan kepemimpinan, walaupun ditempuh upaya-upaya tidak terpuji dalam mencapai hajat tersebut. Ujian sekolah dan ujian nasional tidak ditafsirkan sebagai upaya bagian integral penyelenggaraan proses belajar mengajar di dalam dan di luar kelas oleh siswa dan guru. Karena itu, siswa diarahkan untuk mampu menjawab soal ujian sekolah dan ujian nasional, bukan untuk mencapai sejumlah kompetensi, yang pada akhirnya siswa siap untuk menghadapi ujian.

Upaya peningkatan kompetensi guru masih masih tidak berdasarkan prinsip mutu. Kegiatan untuk upaya ini biasanya melalui kegiatan pendidikan dan pelatihan guru. Tapi biasanya, kegiatan tersebut belum dilengkapi dengan tes kebutuhan (*need asesment*), penjenjangan (level) pendidikan yang akan diikuti oleh seorang guru/pendidik, dan kegiatan yang dilakukan tidak berkelanjutan, baik informasi maupun tindak lanjut programnya dengan berbagai alasan. Akhirnya, upaya peningkatan kompetensi guru terkesan kontraproduktif dengan upaya peningkatan mutu, karena dengan alasan mengikuti pendidikan dan pelatihan, seorang guru terpaksa tidak memfasilitasi proses pembelajaran siswanya. Demikian pula dengan distribusi guru, yang sampai saat ini masih belum merata antara sekolah di daerah terpencil, pedesaan, dan perkotaan. Sebagai gambaran: Kecamatan Jerowaru (Lombok Timur) terdapat 38 SD dengan 298 guru (termasuk kepala sekolah, guru agama, dan guru penjaskes). Jadi, 1 SD memiliki 6 orang guru. Jumlah tersebut, jika dibandingkan dengan salah satu SD di kecamatan Selong yang rata-rata memiliki

9 orang guru; 6 orang guru kelas, 1 orang guru agama, 1 orang guru penjaskes, dan 1 orang kepala sekolah. Jumlah ini tidak dihitung berdasarkan siswa, tetapi berdasarkan jumlah rombongan belajar.

Pengembangan partisipasi masyarakat dalam penyelenggaraan pendidikan secara kualitatif dan kuantitatif belum maksimal. Kondisi ini terjadi akibat penafsiran masyarakat tentang partisipasi dalam pendidikan dan kreativitas dan kemampuan komunikasi pihak sekolah kepada masyarakat. Masyarakat masih beranggapan bahwa tanggung jawab atas hal-hal yang berhubungan dengan program sekolah berikut pembiayaannya merupakan tanggung jawab sekolah/pemerintah. Pada pihak lain, sekolah tidak memiliki kemampuan yang cukup untuk berkomunikasi dengan masyarakat menyangkut masa depan sekolah. Kondisi semakin diperparah dengan tidak terpenuhinya harapan masyarakat akan prestasi anak-anak mereka (secara kuantitatif) di sekolah bersangkutan.

Beberapa fenomena tersebut, tidak bermaksud untuk hanya sekadar mengungkap berbagai kelemahan, namun sebagai dasar untuk melakukan upaya pembenahan, salah satunya melalui perencanaan.

## **E. Tujuan dan Jangka Waktu Perencanaan**

### **1. Perencanaan ini bertujuan untuk:**

- a. Tercapainya konsistensi penyelenggaraan pendidikan sesuai dengan tujuan pendidikan, sasaran pendidikan, dan proses pendidikan secara efektif dan efisien pada level sekolah dan lokal dalam konteks desentralisasi, sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional.
- b. Tercapainya kemandirian lembaga pendidikan dan daerah dalam penyelenggaraan pendidikan setelah krisis untuk menjawab kebutuhan lokal, nasional dan percaturan global.

### **2. Kurun waktu perencanaan:**

Jika disesuaikan dengan kesiapan sumber daya yang tersedia (kuantitas), khususnya para pengambil kebijakan, perencana dan pelaksana bidang pendidikan di NTB, kurun waktu perencanaan ini selama 3-5 tahun.

## ***F. Matching Between Education Desentralization and National Education***

Desentralisasi pendidikan merupakan konsekwensi logis pilihan sistem ketatanegaraan, yakni otonomi daerah sesuai dengan UU No. 22/1999 (direvisi menjadi UU No. 30/2004). Sistem desentralisasi pendidikan mengandung tiga substansi, yakni delegasi, dekonsentrasi, dan devolusi (Sumarno; Ceramah, 4 Nopember 2007; Tim Pondok Edukasi, 2005). Delegasi pendidikan bermakna bahwa daerah otonomi (propinsi dan kabupaten/kota) merupakan wakil pemerintah pusat dalam menyelenggarakan pembangunan pendidikan. Dalam maksud ini terkandung makna kewenangan pemerintah daerah otonom untuk merumuskan kebijakan, perencanaan, pelaksanaan, menyusun indikator pencapaian proses berdasarkan kebijakan-kebijakan dasar dan standar yang ditetapkan pemerintah pusat. Dekonsentrasi bermakna pengalihan konsentrasi pembangunan pendidikan dari pemerintah pusat kepada pemerintah daerah otonom, mulai dari perumusan kebijakan, perencanaan, pelaksanaan, dan menyusun indikator pencapaian sesuai dengan karakteristik daerah masing-masing, dengan tetap berpedoman pada kebijakan dasar dari pemerintah pusat. Sedangkan devolusi bermakna penyerahan sebagian peran dan tanggung jawab pembangunan dari pemerintah pusat kepada pemerintah daerah otonom.

Untuk ketiga substansi tersebut, terdapat pembagian kekuasaan dan kewenangan (*power sharing*) jelas antara pemerintah pusat dan daerah otonom. Dalam penyelenggaraan pendidikan, beberapa hal sebagai bagian dari *power sharing* pemerintah pusat dan daerah otonom, antara lain: perumusan tujuan pendidikan nasional, standar kompetensi kurikulum, standar kompetensi lulusan melalui ujian nasional.

Dalam perencanaan pendidikan pada berbagai tingkat harus mempertimbangkan ketiga substansi desentralisasi di atas, sehingga kesimpangsiuran dan tarik-menarik kepentingan dapat dihindari demi tercapainya mutu pendidikan yang diharapkan.

## G. Proses Perencanaan

### 1. Penyiapan *Data Base*

Perencanaan pendidikan tidak dapat dilakukan sebagaimana proses imajiner. Perencanaan harus berangkat dari titik, situasi, dan kondisi yang jelas dan kongkret (*data base*) menuju tujuan yang terukur dalam hubungan yang rasional.

No	Sasaran	Item	Konteks Perencanaan
1	Data Wajar Dikdas dan menengah	Jumlah APK Proyeksi APM Proyeksi DO th lalu	Penyediaan sarana (sarana dan prasarana belajar), gedung (rehab dan RKB), sumber dan media belajar, strategi mengurangi DO, dll (perencana dapat menentukan proyeksi kuantitatif)
2	Data sarana dan prasarana sekolah	Jumlah tersedia Jumlah siswa pada satuan pendidikan	Jumlah kebutuhan yang harus dipenuhi
3	Data pendidik dan tenaga kependidikan	Profil guru	Rencana peningkatan kualifikasi Rencana peningkatan kompetensi Rencana mutasi Rencana peningkatan karir/promosi
4	Data mutu lulusan dikdasmen	Tingkat kelulusan dan kualitasnya	Target dan Kualitas kelulusan berikut (1-3 th),
5	Dan lain-lain sesuai kondisi riil		

### 2. Asumsi-Asumsi

Penyelenggaraan pendidikan di NTB dalam perspektif perencanaan mikro, diasumsikan beberapa hal sebagai berikut:

- a. *Data base* sudah tersedia, namun belum akurat. Kondisi ini dibuktikan dengan fenomena pada beberapa wilayah kecamatan masih terdapat usia wajib belajar yang belum terserap melalui lembaga pendidikan setingkat SD/MI, masih terdapat angka putus sekolah, tidak melanjutkan pendidikan pada satuan pendidikan berikutnya dengan berbagai alasan.

- b. Penerimaan murid baru masih berdasarkan pola SPMB yang menodai hajat wajar dikdas 9 tahun dan pemerataan kesempatan sesuai amanat UUD 1945.
- c. Visi, misi, dan tujuan pendidikan pada level daerah dan sekolah sudah dirumuskan, namun perumusannya belum representatif dan belum menjadi acuan penyelenggaraan pendidikan secara optimal.
- d. Pengembangan kurikulum, penilaian, ujian sekolah dan ujian nasional sudah dilaksanakan, namun belum menggambarkan filosofi dasar, pertimbangan konteks daerah dan sekolah, dan belum menampakkan maksud standarisasi pendidikan nasional.
- e. Peningkatan kompetensi, kualifikasi dan distribusi guru dan tenaga kependidikan sudah dilakukan, namun belum didasarkan pada profil guru, dan tidak mempertimbangkan aspek kebutuhan guru secara berjenjang.
- f. Partisipasi masyarakat sudah mulai digalakkan, namun belum maksimal mengingat *image* masyarakat tentang pendidikan, terutama pada sekolah pemerintah dan pola pengembangan yang belum ideal.

### **3. Pertimbangan-Pertimbangan**

Sesuai dengan karakteristik daerah NTB, beberapa aspek perlu dipertimbangkan; politik, ekonomi, dan kultural.

- a. Secara politik (lokal), perilaku elit politik di daerah (propinsi maupun kabupaten/kota) masih diwarnai oleh intervensi partai politik secara berjenjang hingga tingkat pusat. Dengan kata lain, elit politik di tingkat lokal belum otonom. Secara kongkret, elit politik di legislatif masih mempengaruhi eksekutif dalam menduduki posisi strategis di eksekutif (setingkat kepala dinas dan kepala badan). Kondisi ini menimbulkan tarik menarik kepentingan masyarakat. Legislatif masih berpikir tentang konstituen, tidak berpikir tentang rakyat secara menyeluruh. Pola ini dimaksudkan untuk mempertahankan kekuasaan elit (kekuasaan partai politik) (Imawan, 1997). Jadi, partai politik dalam melakukan fungsi pengawasan, fungsi legislasi, dan fungsi *budgetting* belum transformatif dan reformis, masih mengikuti pola-pola era sebelumnya. Untuk menyiasati fenomena politik seperti ini, salah strategi yang ditempuh oleh eksekutif adalah dengan menyiapkan data akurat dan rasionalitas program, dengan pertimbangan

bahwa tidak ada pihak yang dapat mengelak dari fenomena jika diperkuat dengan data.

- b. Dari segi ekonomi, sumber dominan bersumber dari pertanian, atau 82 % sebagai petani dan buruh tani (Bappeda NTB, 2004). Dari gambaran ini, NTB tergolong daerah non industri (kalau industri dihubungkan dengan keberadaan pabrik-pabrik skala besar). Untuk kondisi semacam ini, pengambil kebijakan dan perencana pendidikan di NTB mempertimbangkan kompetensi peserta didik pada hal-hal yang berhubungan dengan keterampilan non industri, misalnya seperti keterampilan pertanian dan pengolahan lahan pertanian. Secara lebih khusus, sekolah diarahkan untuk memprogramkan muatan-muatan keterampilan yang berhubungan dengan dunia pertanian, penguatan nilai, sikap dan perilaku kehidupan pedesaan (Fagerlind dan Saha, 1982). Kebutuhan ini sangat mendesak, mengingat pola bertani masyarakat NTB masih sangat tradisional, sehingga hasil produksinya belum dapat memenuhi kebutuhan hidup minimal. Kondisi inilah yang membuat masyarakat NTB kehilangan harapan untuk masa depan. Karena itu, sebagian harapan itu digantungkan pada profesi menjadi tenaga kerja migran (TKI dan TKW) ke luar negeri, padahal keterampilan pas-pas-an. Kondisi inilah, lalu menimbulkan berbagai persoalan di tempat kerja mereka.
- c. Secara kultural, masyarakat NTB diwarnai oleh kehidupan religius yang kuat (Islam), dan pola kekerabatan *patron-clien*. Salah satu elit yang menjadi patron hingga saat ini adalah tokoh agama Islam, yang disebut *Tuan Guru* (khususnya di Pulau Lombok). Fenomena ini hendaknya menjadi pertimbangan para pemangku kebijakan dan perencana pendidikan di NTB dalam hal kebijakan dan aspek perencanaan.

#### **4 . Representasi Perencana**

Representasi perencana yang dimaksudkan adalah keterwakilan setiap unsur masyarakat/*stakeholders* dalam kegiatan perencanaan. Intinya, dalam proses perencanaan, inisiatif dapat disampaikan dari birokrasi dan praktisi (*top-down*) sementara partisipasi harus hadir dari kelompok lain (masyarakat) (*bottom-up*) mengingat persoalan-persoalan pendidikan di tingkat masyarakat merupakan satu hal yang evolusioner, berubah-ubah setiap saat (Fullan dan Stiegelbauer, 1993).

Dengan input perencanaan dari berbagai sumber diharapkan adanya inovasi dalam penyelenggaraan pendidikan (Noor, 2000). Kongkretnya, komponen yang dapat dilibatkan dalam perencanaan:

No	Unsur	Akses dalam Perencanaan
1	Birokrasi Bappeda, bidang pendidikan, sosial, budaya, dan agama Bappeda, bidang penelitian Dinas pendidikan Sekretariat Daerah Departemen Agama  Biro Pusat Statistik BKKBN  Dinas Sosial dan Pemberdayaan Wanita	Pola koordinasi program pendidikan  Hasil kajian tentang pendidikan Program pendidikan Administrasi kesekretariatan Program pendidikan melalui lembaga pendidikan keagamaan Data sasaran pendidikan Informasi karakteristik keluarga sasaran pendidikan Karakteristik dan sikap sosial sasaran pendidikan
2	Tokoh Agama, tokoh masyarakat, dan tokoh budaya	Informasi fenomena keagamaan, kultural, kemasyarakatan yang dapat diintegrasikan dalam program pendidikan
3	LSM	Akses <i>resources</i> , dan partisipasi
4	LPTK	Trend pendidikan kontemporer yang dapat mempengaruhi kurikulum LPTK
5	Praktisi pendidikan	Temuan lapangan dalam praksis pendidikan
6	Pengamat pendidikan	Analisis rasionalitas program pendidikan
7	Praktisi Hukum dan Hankam	Program kesadaran hukum dan integrasi bangsa
8	Komite Sekolah	Akses <i>trend</i> masyarakat (wali siswa)
9	Dewan Pendidikan	Akses kerja sama penyelenggaraan pendidikan (kontrol)
10	Legislatif (komisi terkait)	Kebijakan umum pendidikan
11	Dunia Usaha	<i>Trend</i> baru dunia usaha yang berpengaruh pada praksis pendidikan
12	Organisasi Profesi	Imformasi pengalaman empirik dalam praksis pendidikan

## **H. Aspek Perencanaan**

### **1. Tes Bakat dan Minat**

Tes bakat dan minat awal calon siswa dilakukan sebelum mereka memasuki satuan pendidikan tertentu (umumnya sebelum SD/MI). Proses dan hasil kegiatan ini penting untuk pemetaan (*mapping*) kemampuan maksimal calon siswa. Hasil ini penting bagi calon siswa, sekolah, dan orang tua untuk menentukan sekolah-sekolah yang harus diikuti oleh mereka (siswa). Hasil kegiatan ini dalam bentuk sertifikat, yang memastikan seorang maksimal hanya boleh menempuh pendidikan maksimal SD/MI, maksimal SMP/MTs, maksimal SMA/MA/SMK, hingga maksimal perguruan tinggi. Konsekwensinya, bagi mereka yang maksimal hingga satuan pendidikan tertentu, pemerintah harus menyediakan layanan pendidikan lain, sehingga kesempatan mereka untuk menempuh pendidikan tidak hilang.

### **2. Penerimaan Murid Baru**

Jika tes bakat dan minat sudah dilakukan, pihak sekolah tidak lagi mengembangkan pola SPMB, karena pola SPMB memiliki banyak resistensi dan tendensi. Dengan adanya sertifikat bakat dan minat, sekolah hanya menyeleksi dokumen itu saja, dan dengan sendirinya calon siswa dan orang tua akan memahami dan menerima fenomena tersebut sebagai bagian dari demokrasi pendidikan dan perbedaan individual (*individual differences*). Maksud ini tidak bertentangan dengan asas pemerataan, dan lebih mempertimbangkan aspek mutu pendidikan. Asumsi yang penting dipertimbangkan untuk rencana ini, bila pemerintah sudah menyediakan layanan pendidikan lain bagi mereka yang memiliki perbedaan-perbedaan semacam itu. Atau pihak sekolah tetap menerima mereka di sekolah bersangkutan dengan catatan pihak sekolah harus menyediakan layanan yang berbeda sesuai dengan kemampuan maksimalnya. Yang dihindari adalah, siswa dengan kebutuhan berbeda, dilayani seragam dan diukur dengan indikator dan alat ukur yang seragam. Tentu tidak adil.

### **3. Pemerataan Kesempatan**

Di beberapa kecamatan terpencil di NTB masih ditemukan angka putus sekolah wajar dikdas 9 tahun dengan alasan-alasan: tidak ada biaya, jauh dari rumah ke sekolah, membantu orang tua di sawah/ladang/kebun, sekolah membutuhkan biaya, lebih baik kerja, menikah dini, dan lain-lain. Tidak jarang pula ditemukan sekolah kekurangan siswa akibat alasan-alasan tersebut. Untuk kasus ini, pemerintah daerah tidak saja melakukan perencanaan yang reformatif terhadap pendidikan, tetapi perlu revolusioner (Mubyarto, 2003). Alternatif yang dapat direncanakan pemerintah daerah adalah dengan sekolah berasrama di pusat kecamatan. Tentu rencana ini lebih efisien dibanding jika mempertahankan sekolah di kecamatan terpencil dengan resiko membebani anggaran. Di samping itu, rencana ini akan menyelamatkan generasi bangsa dari masalah buta huruf dan putus sekolah pada usia wajib belajar 9 tahun.

### **4. Pengembangan Visi, Misi, dan Tujuan Sekolah**

Visi mengacu pada gambaran masa depan, yang secara samar maupun jelas menuntut seseorang bekerja keras untuk sebuah masa depan (Kotter, 2000). Dari rumusan visi, pihak perencana dapat menentukan berbagai alternatif program yang akan dikembangkan berikut tujuan yang akan dicapai. Visi yang dimaksud dalam konteks perencanaan mikro adalah visi pendidikan propinsi/kabupaten/kota, dan visi pendidikan di tingkat sekolah. Siapa yang merumuskannya? Kembali pada tim perencana pada masing-masing level perencanaan. Apa pertimbangannya? Mengacu pada pertimbangan perencanaan, seperti politik, ekonomi, kultur, ditambah dengan *resources* yang tersedia pada level perencanaan. Bagaimana perumusannya? Mulai dengan inisiatif individual, lalu ada sharing, berikutnya dianalisis, dan terakhir disepakati sebagai rumusan visi, misi, dan tujuan bersama. Di samping itu, selain berpikir tentang hal-hal yang mendasari visi, misi, dan tujuan pada level dimaksud, penting juga mengakomodasi rumusan visi, misi, dan tujuan pendidikan nasional (Jalal dan Supriadi, 2003). Maksud ini penting untuk meletakkan kerangka bahwa pendidikan di daerah dilakukan dalam konteks pendidikan nasional.

## 5. Pengembangan Kurikulum dan Penilaian

Tim perencanaan harus memiliki pemahaman yang memadai tentang:

- a. Rumusan-rumusan kurikulum (substansi)
- b. Latar belakang perumusan kurikulum
- c. Filosofi yang mendasarinya
- d. Ukuran-ukuran ketercapaian secara nasional, lokal, dan sekolah
- e. Kewenangan pengembangan kurikulum
- f. Konteks di mana kurikulum dikembangkan.

Kurikulum yang dikembangkan dewasa ini (KTSP) merupakan penyempurnaan dari produk kurikulum sebelumnya, dengan mempertimbangkan berbagai aspek kelemahan mendasar yang berdampak pada mutu pendidikan, khususnya pendidikan dasar menengah). Dalam hal ini, pemerintah pusat melalui pusat kurikulum merumuskan substansi, standar kompetensi dan kompetensi lulusan secara nasional. Dengan filosofi konstruktivisme, daerah/satuan pendidikan diberikan kesempatan untuk mengembangkan kurikulum sesuai konteks daerah/satuan pendidikan, dengan tetap mengacu pada standar pendidikan secara nasional. Untuk memandu pemahaman, pengembangan, dan lain-lain yang terkait dengan kurikulum, daerah harus membentuk tim independen yang bertanggung jawab atas rekayasa kurikulum. Produk tim inilah yang dijadikan acuan pengembangan kurikulum di tingkat lokal/satuan pendidikan.

## 6. Ujian Nasional

Pemerintah pusat belum memiliki formulasi yang pas dalam melakukan standarisasi kompetensi lulusan secara nasional selain mekanisme ujian nasional. Maksud ini sebenarnya bagus untuk menghindari disparitas mutu yang terlalu jauh antara lulusan di satu daerah dengan daerah lain. Selain itu, mekanisme ini merupakan salah satu bagian dari *sharing power* antara pemerintah pusat dan daerah dalam konteks desentralisasi. Jika dianalisis, ujian nasional menyalahi aturan main pembelajaran sebagai sistem, di mana keseluruhan proses pembelajaran hingga penilaian harus dilakukan oleh guru/sekolah secara langsung (otentik asesment). Dan sangat tidak adil mengukur kompetensi siswa dengan alat ukur yang sama, sementara layanan yang diberikan berbeda satu sama lain. Alternatif yang dapat

dikembangkan dalam perencanaan pendidikan di tingkat lokal dan satuan pendidikan adalah dengan mengembangkan mekanisme “antre”. Kongkretnya, daerah/sekolah melaksanakan ujian nasional secara bertahap sesuai dengan kesiapan peserta ujian. Konsekwensinya, pemerintah daerah dan sekolah harus menyiapkan layanan tambahan sebelum siswa memasuki masa ujian nasional. Alternatif ini juga sesuai dengan filosofi belajar tuntas (*mastery learning*).

## 7. Dsitribusi Guru dan Tenaga Kependidikan

Proses belajar mengajar adalah proses inter-realasi antarindividu; siswa dengan siswa, siswa dengan guru, dan guru dengan guru. Jika ada personal yang kurang diyakini kualitas relas akan berkurang. Berangkat dari data perbandingan sekolah (SD) dan guru pada kecamatan terpencil di Lombok Timur NTB di atas, tampak adanya ketimpangan antara jumlah guru di SD pedesaan dan SD daerah terpencil. Ketimpangan itu diakibatkan, antara lain oleh faktor demografi (jarak tempuh dari asal guru ke sekolah), sehingga faktor tersebut menyebabkan biaya tambahan untuk mobilitas guru. Faktor lainnya adalah faktor sosial dan kultural antara masyarakat di sekitar sekolah dengan faktor sosial dan kultural masyarakat dari mana guru berasal. Alternatif yang dapat dikembangkan perencana pendidikan untuk menyeimbangkan jumlah ini adalah dengan **Perencanaan Distribusi Guru SD/MI Berbasis Lokal Kultural**. Secara teknis, rencana ini dapat dikembangkan dengan mengidentifikasi asal/kelahiran/domisili guru dan dihubungkan dengan tempat tugasnya. Tempat tugas guru diupayakan berada di sekitar kecamatan di mana seorang guru berdomisili. Rencana ini juga mengandung maksud agar guru dengan mudah dapat bersosialisasi dengan masyarakat di sekitar sekolah dalam upaya mengembangkan sekolah. Data awal yang penting untuk rencana ini adalah tersedianya profile guru. Selain itu, pemerintah daerah harus berpikir revolusioner dengan menyiapkan anggaran tambahan bagi mereka yang bekerja di daerah terpencil.

## **8. Pembinaan Guru melalui Diklat**

Kualitas pendidikan sangat ditentukan oleh kualitas guru. Dalam konteks ini, pembinaan guru dalam hal peningkatan keterampilan melalui diklat dilakukan dalam bentuk penjenjangan. Penjenjangan berhubungan dengan kualifikasi materi pelatihan yang ditawarkan dan diikuti oleh guru/peserta, sehingga materi pelatihan tidak tumpang tindih. Selanjutnya, peserta pelatihan menyesuaikan diri dengan kualifikasi dan spesifikasi pelatihan yang akan diikutinya. Untuk dapat melakukan hal ini, tentu harus berdasar pada profile guru yang tersedia pada dinas pendidikan kabupaten/kota masing-masing. Karena itu, instrumen pertama yang harus disiapkan oleh dinas terkait adalah penyiapan profile guru.

## **9. *Sharing* Sumber Daya**

Pada beberapa desa dan kecamatan masih terdapat sekolah yang kekurangan murid, terutama SMP/MTs, SMA/MA yang dikelola oleh masyarakat melalui yayasan pendidikan. Untuk maksud efisiensi sumber daya, pemerintah (instansi terkait) perlu memfasilitasi masyarakat untuk melakukan penggabungan sumber daya pendidikan (lokasi sekolah, pemusatan siswa, guru, dan lainnya) pada satu desa atau kecamatan berdasarkan kepentingan dan tanggung jawab bersama. Hal yang sama sudah dilakukan di beberapa daerah, walaupun tidak berhubungan dengan penyelenggaraan pendidikan dasar dan menengah (Sumarno, 2008).

## **10. Partisipasi Masyarakat**

Partisipasi masyarakat dalam penyelenggaraan pendidikan menjadi sangat signifikan dalam konteks desentralisasi. Hingga saat ini, sebagaimana yang dikemukakan sebelumnya, partisipasi masyarakat dalam penyelenggaraan pendidikan di NTB masih relatif rendah. Selain beberapa faktor penyebab sebagai dikemukakan di atas, faktor lainnya adalah nuansa kontrol sosial politik warisan orde baru. Selama orde baru, pemerintah lebih memilih model anti partisipasi dengan berjuang atas nama elite dan memandang partisipasi lokal sebagai ancaman dan bukan kesempatan (Spillane dkk, 1999). Alternatif dalam perencanaan yang dapat dikembangkan adalah dengan memahami karakter sosial masyarakat NTB, yang gotong royong dan berikan pemahaman. Masyarakat NTB, sama dengan masyarakat Jawa yang merasa bangga

dan peduli jika *diwongke*. Mereka perlu diberitahu maksud dengan bahasa yang lugas. Dengan demikian, keberadaan mereka dianggap ada. Berikutnya, masyarakat NTB menganut pola kekerabatan patron-klien. Untuk mengembangkan partisipasi, perencana harus melakukan komunikasi intensif dengan patron itu. Pilihan-pilihan wadah dan instrumen, hanya tinggal memperkuat keberadaan komite sekolah. Tidak lalu tarik menarik kepentingan antara sekolah dan komite sekolah.

**Gambaran dari seluruh aspek perencanaan dapat dilihat pada matriks berikut:**

No	Aspek Perencanaan	Input	Proses	Output
1	Tes Bakat dan Minat	Calon siswa Kompetensi (Bakat dan minat)	Tes oleh lembaga independen	Sertifikat bakat maksimal
2	Penerimaan Murid Baru	Sertifikat bakat maksimal Siswa	Seleksi calon siswa berdasarkan sertifikat, dan atau diterima dengan layanan yang beragam	Siswa pada satuan pendidikan dengan layanan variatif
3	Pemerataan Kesempatan	Data wajar 9 tahun, data DO	Revolusi sekolah dengan model asrama	Semua usia wajar 9 tahun menerima layanan pendidikan
4	Pengembangan Visi, Misi, dan Tujuan Sekolah	Tim perumus Pertimbangan (konteks)	Inisiatif Sharing	Visi, Misi, dan Tujuan Sekolah
5	Pengembangan Kurikulum dan Penilaian	Kurikulum Kesiapan konteks	Rekayasa	KTSP
6	Ujian Nasional	Standar nasional	Pola UN "Antre"	Lulusan sesuai standar nasional
7	Distribusi Guru dan Tenaga Kependidikan	Profile guru	Identifikasi berdasarkan profile	Penyebaran guru merata
8	Partisipasi Masyarakat	Tokoh/patron/tokoh kunci Ide (visi, misi, tujuan, program sekolah)	Jalin komunikasi secara lugas, dengan menjelaskan kebutuhan masing-masing	Visi, misi, tujuan, program bersama

## I. Penutup

Beberapa uraian di atas disampaikan dengan terlebih dahulu meneropong kondisi kongkret penyelenggaraan pendidikan di mana rencana ini ditawarkan. Tentu tidak bermaksud untuk hanya sekadar mencari kekurangan, namun diupayakan beberapa alternatif yang dapat dikembangkan dalam perencanaan. Beberapa alternatif diaksud disesuaikan dengan kondisi kontekstual dan rumusan teori yang relevan, sehingga alternatif rencana ini cukup realistis dan rasional. Pada tahap berikutnya, aspek-aspek perencanaan yang ditawarkan ini berimplikasi terhadap komitmen pemangku kebijakan di daerah untuk merumuskan kebijakan sebagai pijakan implementasi tawaran model perencanaan ini.

## Rujukan

- Adams, Don. 2002. "Education and National Development: Priorities, Policies, Planning", dalam *Education in Developing Asia*. Hongkong. ADB-CERC The University of Hongkong.
- Arcaro, Jerome S. 2006. *Pendidikan Berbasis Mutu: Prinsip-Prinsip Perumusan dan Tata Langkah Penerapan* (terjemahan oleh Yosol Irianto, dari judul asli: *Quality in Education: An Implementation Handbook*). Yogyakarta. Pustaka Pelajar.
- Depdiknas. 2006. *Renstra Pendidikan Nasional* (edisi revisi). Jakarta. Depdiknas.
- Dinas Pendidikan, Pemuda dan Olah Raga (Dikpora) NTB. 2006. *Statistik Pendidikan NTB 2005/2006*. Mataram. Dikpora.
- Fagerlind, Ingemar and Lawrence J. Saha. 1983. *Education and National Development*. New York. Pergamon Press.
- Fullan, Michael G and Suzanne Stiegelbauer. 1993. *The New Meaning Of Educational Change*. Michigan. Cassell.
- Imawan, Riswanda. 1999. *Membedah Politik Orde Baru*. Yogyakarta. Pustaka Pelajar.
- Jalal, Fasli dan Dedi Supriadi (Ed). 2003. *Reformasi Pendidikan dalam Konteks Otonomi Daerah*. Jakarta. Depdiknas, Bappenas, AdiCita Karya Nusa.
- Kotter, John P. 2000. *Leading Change*. Boston. Harvard Business School Press.
- Mubyarto. 2003. *Perhatian Terhadap Kondisi Persekolahan di Daerah Terpencil: Bukan Sekadar Reformasi Harus Revolusi*. Yogyakarta. PUSTEP UGM.
- Partanto, Pius A dan M Dahlan Al Barry. 1994. *Kamus Ilmiah Populer*. Surabaya. Arkola.
- Spillane, James J dkk. 1999. *Arah Reformasi Indonesia Bidang Ekonomi, Pendidikan dan Kebudayaan*. Yogyakarta. Lemlit Universitas Sanata Dharma.
- Sumarno. 2007-2008. Materi Kuliah Perencanaan Pendidikan (semester gasal Prodi IP PPS UNY).

- Suryadi, 2001. *Profil Dunia Pendidikan di Saat Krisis* (dalam Jurnal Dikbud No. 028 Maret 2001. Jakarta. Depdiknas.
- Tim Pondok Edukasi. 2005. *Pegangan Memahami Desentralisasi* (terjemahan bebas dari sumber naskah GTZ website: gtzsfdm). Yogyakarta. Pndok Edukasi.