

Ramalan Peningkatan Mutu Pendidikan Dasar

Burhanuddin Tola

Pascasarjana UNJ

*Corresponding author : burhanuddin.tola@gmail.com

Abstrak

Tulisan ini bertujuan untuk membahas outlook pendidikan dasar yang bermutu di masa datang dengan pendekatan analisis referesi dari berbagai sumber bacaan. Pembahasan diawali dengan analisis kondisi saat ini tentang peningkatan akses dan perluasan kesempatan belajar bagi semua anak usia pendidikan dasar dengan APM mencapai 100% tahun 2015 melalui keterlibatan masyarakat miskin, terpencil, perbatasan dan terisolasi pada setiap tingkat kabupaten/kota. Melalui analisis kondisi saat ini dan di masa datang, pendidikan dasar yang bermutu tidak hanya pencapain indikator-indikator APM 100%, persentase waktu belajar peserta didik berkurang, tidak adanya peserta didik putus sekolah dan mengulang, tetapi juga perlu dilakukan analisis benchmarking kemampuan secara berkala tentang pencapaian level kemampuan literasi anak-anak Indonesia. Pencapaian tersebut sangat dipengaruhi oleh pertumbuhan ekonomi yang dapat dilihat melalui Gross National Income (GNI) dan Gross Domestic Product (GDP). Secara umum, proyeksi di masa datang bahwa mutu pendidikan dasar berpengaruh secara signifikan terhadap pertumbuhan ekonomi

Kata kunci: outlook pendidikan dasar, apk/apm, benchmarking, literacy, GNI/GDP

PENGENALAN

Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK) yang sangat cepat serta globalisasi informasi yang dewasa ini telah terjadi di seluruh plosok kehidupan masyarakat, telah berdampak positif dan negative, baik kehidupan individu maupun kehidupan sosial kemasyarakatan. Undang-undang No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional perlu diperdayakan secara maksimal sesuai dengan amanat pasal2nya, agar anak-anak Indonesia yang berusia 7-15 tahun tumbuh berkembang sesuai dengan norma dan nilai kehidupan masyarakat bangsa Indonesia yang bermutu dan berdaya saing. Oleh karena itu, proses pendidikan yang terjadi di masyarakat, dengan menggunakan berbagai sumber daya masyarakat dan untuk masyarakat, maka pendidikan dituntut untuk mampu memperhitungkan dan melakukan antisipasi atau *outlook* terhadap kebutuhan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, sosial, ekonomi, politik, dan kenegaraan secara simultan dalam rangka menjaga dan memelihara nilai-nilai dan norma-norma kehidupan masyarakat. Pengembangan pendidikan dasar untuk kepentingan masa depan bangsa dan negara yang lebih baik perlu dirancang secara terpadu sejalan dengan aspek-aspek tersebut di atas, sehingga pendidikan merupakan wahana pengembangan sumber daya manusia yang mampu menjadi "subyek" pengembangan IPTEK dan globalisasi informasi (Sa'ud, U.S, dan Mulyana S, 2007).

Peningkatan mutu penyelenggaraan sistem pendidikan dasar di masa depan memerlukan berbagai input pandangan, antara lain: (1) gagasan tentang pendidikan dasar masa depan, (2) faktor-faktor yang mempengaruhi peserta didik, (3) substansi pendidikan dasar, dan (4) geografis tanah Indonesia, serta (5) keragaman budaya bangsa Indonesia. Sehubungan dengan itu, Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB) melalui UNESCO telah membentuk sebuah Komisi Internasional tentang Pendidikan untuk Abad XXI (*The International Commission on Education for the Twenty-First Century*), yang diketuai oleh Jacques Delors. Komisi melaporkan hasil karyanya dengan judul *Learning: The Treasure Within* (1996). Komisi memusatkan pembahasannya pada satu pertanyaan pokok dan menyeluruh, yaitu: jenis pendidikan apakah yang diperlukan untuk masyarakat masa depan? Rekomendasi dan gagasan Komisi tersebut tentang pendidikan dasar di masa depan merupakan salah satu input yang dapat dijadikan pertimbangan dalam peningkatan mutu pendidikan dasar di Indonesia (Sa'ud, U.S, dan Mulyana S, 2007).

Komisi Pendidikan untuk Abad ke 21 melihat bahwa pendidikan dasar masa depan merupakan sebuah "passport" untuk hidup. Pendidikan dasar untuk anak dikonsepsikan sebagai pendidikan awal untuk setiap anak (formal atau nonformal) yang pada prinsipnya berlangsung dari usia sekitar 3 (tiga) tahun sampai dengan sekurang-kurangnya berusia 12 sampai 15 tahun. Pendidikan dasar sebagai sebuah "passport" bagi individu sangat diperlukan untuk terampil hidup (*life skill*) dan mampu memilih apa yang mereka lakukan, mengambil bagian dalam pembangunan masyarakat masa depan secara kolektif, dan terus menerus belajar (Delors, 1996). Dengan demikian, pendidikan dasar memberikan sebuah surat jalan yang sangat penting bagi setiap individu orang, tanpa kecuali untuk memasuki kehidupan dalam masyarakat setempat, dan masyarakat dunia, termasuk di dalamnya institusi/lembaga satuan pendidikan. Pendidikan dasar sangat berkaitan dengan kesamaan hak untuk memperoleh kesempatan pendidikan yang layak dan bermutu. Oleh karena itu, pendidikan dasar sangat erat dengan hak azasi manusia yang

sejalan dengan Deklarasi Beijing. Pendidikan dasar dalam waktu yang sama bersifat universal dan spesifik. (Sa'ud, U.S, Mulyana S, 2007).

Dalam hubungan ini, Komisi Pendidikan untuk Abad 21 mengutip Deklarasi Dunia tentang Pendidikan Untuk Semua (*Education for All*, Pasal 1 Ayat (1), sebagai berikut: Setiap orang anak, remaja, orang dewasa akan dapat memperoleh keuntungan dari kesempatan mendapatkan pendidikan yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan belajar yang pokok. Keuntungan ini terdiri atas alat belajar yang pokok (seperti: kemampuan literasi, ekspresi lisan, berhitung, dan pemecahan masalah) dan isi belajar yang pokok (seperti: pengetahuan, keterampilan, nilai-nilai, dan sikap) yang diperlukan oleh manusia untuk bertahan hidup, mengembangkan kemampuan secara penuh, hidup dan bekerja dengan bermartabat, berpartisipasi secara penuh dalam pembangunan, meningkatkan mutu kehidupan mereka, membuat keputusan yang terinformasi, dan terus menerus belajar sesuai dengan semboyan *life long education* (Sa'ud, U.S, Mulyana S, 2007).

Program wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun merupakan perwujudan pendidikan dasar untuk semua anak usia 6–15 tahun. Pelaksanaan program wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun dicanangkan oleh Presiden Republik Indonesia 6 pada tanggal 2 Mei 1994, dan pelaksanaannya dimulai tahun ajaran 1994/1995. Program wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun di Indonesia bukanlah wajib belajar dalam arti *compulsory education* seperti yang dilaksanakan di negara-negara maju, dengan ciri-ciri: (1) ada unsur paksaan agar peserta didik bersekolah; (2) diatur dengan undang-undang tentang wajib belajar; (3) tolak ukur keberhasilan wajib belajar adalah tidak ada orang tua yang terkena sanksi, karena telah mendorong anaknya tidak bersekolah; dan (4) ada sanksi bagi orangtua yang membiarkan anaknya tidak bersekolah. Program wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun di Indonesia lebih merupakan *universal education* daripada *compulsory education*. *Universal education* berusaha membuka kesempatan belajar dengan menumbuhkan aspirasi pendidikan orang tua agar anak yang telah cukup umur mengikuti pendidikan. Dengan demikian, program wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun di Indonesia lebih mengutamakan: (1) pendekatan persuasif; (2) tanggung jawab moral orang tua dan peserta didik agar merasa terpenggil untuk mengikuti pendidikan karena berbagai kemudahan yang disediakan; (3) pengaturan tidak harus dengan undang-undang khusus; (4) penggunaan ukuran keberhasilan yang bersifat makro, yaitu peningkatan angka partisipasi pendidikan dasar; dan (5) pemerataan dan peningkatan mutu kemampuan literasi membaca, literasi matematika, dan literasi sains secara nasional dan internasional.

Seperti yang ditunjukkan dalam laporan Trend International Mathematic Science Study (TIMSS), Program International Reading Literacy Study (PIRLS) dan Program International Student Assessment (PISA), pencapaian pembelajaran mampu membedakan produktifitas dari suatu Negara dari pada perbedaan angka rata-rata sekolah pertahun atau angka peserta didik yang mendaftar di sekolah. Sebagaimana yang ditunjukkan pada PISA survei, perbedaan dalam pendidikan antara negara-negara berkembang dan negara-negara OECD menjadi sangat besar ketika seseorang tidak hanya mempertimbangkan akses namun juga prestasi pendidikan.

Negara seharusnya menyelidiki apa penyebab-penyebab sekolah tidak bermutu, sehingga mendorong peneliti untuk melakukan penelitian dalam rangka menemukan cara yang terbaik untuk memperbaiki kelemahan-kelemahan mutu sekolah. Soedijarto (2012) mengatakan bahwa "*history has recorded that the success of nation state in building the nation, such as the United State of America, Germany, Great Britain, and Japan among other is because they held a paradigm "build nation build school". For achieving this goal education is designed to adopt the principle of having school as the center of culturalization*".

Shonkoff dan Phillips (2000) menggambarkan bahwa masa usia dini merupakan periode emas (*golden age*) bagi perkembangan anak. Periode ini adalah masa yang berharga dan menentukan bagi seorang anak untuk mengenali berbagai fakta di lingkungannya sebagai stimulan terhadap perkembangan kepribadian, psikomotor, kognitif maupun sosialnya. Periode bayi dalam kandungan, periode anak sejak lahir sampai dengan periode anak berumur antara 15/17 tahun adalah periode yang sangat menentukan masa depan bangsa. Karena itu, lembaga-lembaga penelitian dunia, seperti World Bank, UNESCO, UNICEF, OECD, IEA, dan lembaga-lembaga penelitian di masing-masing negara melakukan penelitian secara mendalam dan terus menerus pada periode tersebut, guna memperoleh informasi tentang bagaimana manusia pada periode tersebut, khususnya dalam peningkatan akses mutu pendidikan anak usia dini dan anak usia pendidikan dasar.

Bank Dunia melakukan investasi dana dengan membuat hasil pendidikan menjadi bagian dari keseluruhan tujuan pendidikan Internasional. Hanushek, E dan Ludger Wobman (2000) menunjukkan bahwa mutu pendidikan, bukan hanya sekedar akses pada pendidikan, tetapi juga mempengaruhi pertumbuhan ekonomi. Peneliti-peneliti dunia yang terkenal menggunakan data tentang hubungan antara pertumbuhan ekonomi dan kemampuan peserta didik sebagai bagaian dari isu mutu pendidikan. Hasil penelitian membuktikan bahwa kemampuan literasi dari suatu populasi peserta didik memiliki hubungan yang kuat dan positif antara penghasilan setiap individu, distribusi penghasilan dan pertumbuhan ekonomi.

Beberapa dekade pemikiran, kebijakan membangun kapital manusia (*human capital*) dalam negara-negara yang sudah maju. Namun, terdapat empat ketidakyakikan yang masih dipertanyakan dari kebijakan ini. Pertama, negara yang telah berkembang dan baru berkembang berbeda dalam banyak hal selain tingkat pendidikannya.

Kedua, jumlah negara-negara yang baik secara mereka sendiri maupun dengan bantuan dari negara lain – telah memperluas kesempatan dan peran bagi sekolah tetapi tidak membuktikan pengaruhnya terhadap masalah ekonomi. Ketiga, fungsi negara yang kurang baik tidak dapat menjaga keefektifan program pendidikan. Keempat, ketika sekolah merupakan fokus pendidikan, banyak pendekatan yang terlihat tidak efektif dan tidak menghasilkan keluaran peserta didik yang diharapkan (Robert J. Barro, 2001).

Berdasarkan latar belakang permasalahan, maka pertanyaan permasalahan adalah: (1) Bagaimana meningkatkan angka partisipasi murni (APM) melalui akses dan perluasan kesempatan belajar bagi semua anak-anak usia pendidikan dasar yang berada di daerah dan masyarakat miskin, terpencil, perbatasan, sukar dijangkau, dan terisolasi? (2) Bagaimana meningkatkan proporsi peserta didik dalam menyelesaikan pendidikan dasar dengan meningkatkan efisiensi dan efektivitas manajemen pendayagunaan sumber daya pendidikan agar semua lembaga pendidikan dasar dapat melaksanakan fungsinya? (3) Bagaimana menurunkan penyelesaian pendidikan dasar yang tidak tepat waktu dengan meningkatkan efisiensi dan efektivitas manajemen pendayagunaan sumber daya pendidikan agar semua lembaga pendidikan dasar dapat melaksanakan fungsinya? (4) Bagaimana mengurangi angka mengulang dan angka putus sekolah dengan meningkatkan kegiatan mutu dan relevansi pendidikan dasar, sehingga setiap lulusan mempunyai kompetensi dasar yang dapat digunakan untuk keterampilan hidup (*life skill*) dalam masyarakat atau melanjutkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi? (5) Bagaimana meningkatkan kemampuan mutu literasi membaca, literasi matematika dan literasi sains peserta didik dengan membandingkan posisi literasi hasil *benchmarking* studi internasional serta pengaruhnya terhadap pertumbuhan ekonomi dengan melakukan kajian-kajian pembelajaran dan sumber belajar serta variabel-variabel yang mempengaruhi peserta didik?

Penyelenggaraan tingkat pendidikan dasar adalah meletakkan dasar kecerdasan pengetahuan, kepribadian, akhlak mulia serta keterampilan untuk hidup mandiri dan mengikuti pendidikan lebih lanjut. Untuk mencapai tujuan pendidikan tingkat pendidikan dasar dituntut peran guru dalam proses pembelajaran agar peserta didik memiliki keseimbangan antara kognitif, afektif dan psikomotorik. Karena itu, pendidikan dasar bertujuan membentuk karakter, serta kemampuan dan kecakapan dasar yang berguna dan sama bagi semua warga negara. Kecakapan dasar tersebut dikembangkan atas dasar prinsip keadilan tanpa membedakan suku bangsa, golongan, jenis kelamin, serta latar belakang sosial-ekonomi.

METODOLOGI

Metodologi yang digunakan dalam pembahasan outlook peningkatan mutu pendidikan dasar adalah metoda dengan menggunakan pendekatan kualitatif dengan analisis dari studi literatur atau pustaka yang ditemukan oleh penulis. Sumber data tentang (1) angka partisipasi, (2) proporsi peserta didik yang menyelesaikan sekolah, (3) penyelesaian pendidikan dasar yang tidak tepat waktu, (4) angka mengulang dan angka putus sekolah, dan (5) hubungan kemampuan mutu literasi membaca, literasi matematika, dan literasi sains bersaing secara internasional dan berpengaruh terhadap pertumbuhan ekonomi secara signifikan, diolah secara analisis kualitatif berdasarkan kondisi saat ini dan kondisi masa depan.

KEPUTUSAN DAN PERBINCANGAN

1. Analisis Kondisi Pendidikan Dasar Saat Ini

Program pendidikan dasar sembilan tahun merupakan salah satu upaya pemerintah untuk mewujudkan *critical mass* itu dan membekali anak didik dengan ketrampilan dan pengetahuan dasar dalam rangka untuk (1) melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi, (2) bekal menjalani kehidupan dalam masyarakat, (3) membuat pilihan-pilihan dan memanfaatkan produk-produk berteknologi tinggi, dan (4) mengadakan interaksi dan kompetisi antar warga atau individu masyarakat, kelompok, dan antar bangsa.

Untuk memastikan pada tahun 2015 semua anak-anak di manapun, laki-laki maupun perempuan, dapat menyelesaikan pendidikan dasar. Indonesia menetapkan Pendidikan Dasar Sembilan Tahun: enam tahun di SD/MI (anak usia 7–12 tahun) dan tiga tahun di SMP/MTs (anak usia 13–15 tahun). Dengan demikian, sasaran Millenium Development Goals (MDG) untuk Indonesia lebih tinggi dari pada standar internasional untuk pendidikan dasar. Target MDG adalah menjamin bahwa sampai dengan 2015, semua anak, di manapun, laki-laki dan perempuan, dapat menyelesaikan sekolah dasar atau sekolah dasar yang sederajat. Target itu sejalan dengan target Program Wajib Belajar Pendidikan Dasar Sembilan Tahun, yaitu meningkatkan partisipasi pendidikan dasar dengan indikator kinerja pencapaian Angka Partisipasi Kasar (APK) jenjang SLTP/MTs mencapai 99 persen paling lambat pada 2015. Namun, keberhasilan pencapaian APK 99%, perlu diikuti dengan peningkatan mutu pendidikan dasar yang pada saat ini di sejumlah daerah masih di bawah rata-rata standar nasional, apalagi kemampuan literasi dan numerasi serta sains masih jauh dibawah rata-rata standar internasional melalui studi TIMSS, PIRLS dan PISA.

1.1 Angka Partisipasi

Berdasarkan angka partisipasi tingkat SD, data susenas menunjukkan adanya perbaikan Angka Partisipasi Murni (APM) jenjang SD/MI untuk anak usia 7–12 tahun dari 88,7 persen pada 1992 menjadi antara 92–93 persen

Angka Partisipasi Murni (APM) juga berbeda cukup signifikan dengan Angka Partisipasi Kasar (APK). Menurut data Depdiknas, pada 2002 APK SD/MI telah mencapai 112 persen, secara signifikan lebih besar dibanding APM yang baru 94 persen. Hal itu menunjukkan banyaknya peserta didik yang berusia di bawah tujuh tahun (*underage*) dan di atas 12 tahun (*overage*). Di sisi lain, adanya anak-anak usia di atas 12 tahun yang masih di SD disebabkan oleh dua kemungkinan. Pertama, anak-anak itu masuk SD di atas usia tujuh tahun, misalnya pada 2000/2001 ada sekitar 42,2 persen peserta didik baru kelas I SD/MI yang berusia delapan tahun ke atas. Kedua, adanya anak-anak yang mengulang kelas, sehingga mereka baru dapat menyelesaikan SD pada usia di atas 12 tahun.

1.4 Angka mengulang dan angka putus sekolah

Perbaikan tingkat penyelesaian pendidikan dasar dari dua arus peserta didik di atas (1982/83 dan 1993/94) dapat disebabkan oleh adanya penurunan angka mengulang kelas, penurunan angka putus sekolah, dan peningkatan angka melanjutkan dari SD/MI ke SLTP/MTs, atau kombinasi dari ketiganya. Kesemua perbaikan itu antara lain merupakan dampak positif dari program wajib belajar sembilan tahun yang telah dilakukan selama ini. Namun persentase lulusan SD/MI yang melanjutkan pendidikan ke tingkat SLTP/MTs masih relatif rendah dan angka mengulang serta angka putus sekolah masih perlu diturunkan lagi. Faktor-faktor yang menyebabkan peserta didik mengulang dan putus sekolah pasti disebabkan oleh budaya atau kebiasaan masyarakat, pemahaman tentang pendidikan masih kurang, peraturan belum memaksa masyarakat menjadi bagian dari proses pendidikan karena itu perlu dikaji lebih mendalam terhadap hal ini.



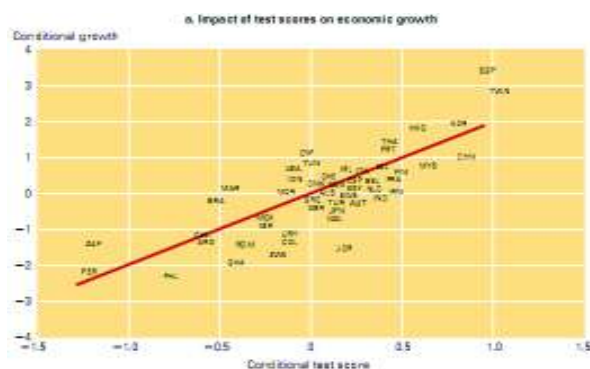
Pada 2000/2001 angka putus sekolah SD/MI sebesar 2,6 persen dan SLTP sebesar 4,4 persen. Pada saat yang sama angka mengulang SD sebesar 5,9 persen dan SLTP sebesar 0,3 persen. Perlu ada perhatian khusus pada tingginya angka mengulang kelas, khususnya di tingkat SD/MI, karena angka mengulang tidak hanya berpengaruh besar pada tingkat penyelesaian sekolah, tetapi juga berhubungan erat dengan angka putus sekolah (Gambar 5). Lembaga pendidikan alternative perlu diefektifkan dan dibuat mudah terjangkau oleh anak-anak usia 7–15 tahun yang putus sekolah dari SD/MI maupun dari SLTP/MTs. Angka kemampuan literasi sudah mencapai atau mendekati 100% pada usia 15–24 tahun atau di atas 15 tahun.

Kecilnya angka di tingkat nasional menunjukkan kenyataan bahwa variasi angka mengulang dan putus sekolah di tingkat provinsi atau kabupaten/kota masih tinggi. Angka mengulang bervariasi dari 2,7 persen hingga 13,5 persen, sementara angka putus sekolah antara di bawah 1,0% hingga di atas 8%. Partisipasi pendidikan dasar serta meningkatnya proporsi peserta didik SD/MI yang dapat menyelesaikan sekolahnya sampai kelas 5. Proporsi peserta didik kelas 1 yang berhasil menyelesaikan sekolah sampai kelas 5 meningkat dari 74,7 persen pada 1991 menjadi 82,2 persen pada 2002. Memang masih terdapat perbedaan antara daerah perkotaan dan pedesaan serta antara yang kaya dan yang miskin.

1.5 Kemampuan Literasi, Benchmarking dan Pertumbuhan Ekonomi

Hasil studi menunjukkan bahwa hubungan mutu pendidikan dengan pertumbuhan ekonomi relative sama ketika dibandingkan antara sampel Negara-negara OECD dengan sampel Negara-negara non-OECD. Perbedaan dalam pengaruh mutu pendidikan dalam pertumbuhan ekonomi antara dua kelompok Negara-negara secara statistik tidaklah signifikan. Hasil studi yang ada secara kualitatif menunjukkan sama ketika keterbukaan dan mutu institusi ditambahkan kembali sebagai variabel kontrol. Ketika sampel dipisahkan berdasarkan Negara yang berada di atas atau di bawah nilai tengah Gross Domestic Product (GDP) perkapita pada tahun 1960, pengaruh dari mutu pendidikan lebih besar dalam Negara-negara berpendapatan rendah daripada Negara-negara dengan pendapatan tinggi. Gambar 3 menunjukkan bahwa nilai tes terhadap masa sekolah memiliki pengaruh yang kuat pada pertumbuhan ekonomi. Dibanding dengan Negara-negara berkembang lainnya, Indonesia termasuk Negara yang berhasil dalam peningkatan hasil kemajuan pendidikan selama belajar di sekolah dengan pertumbuhan ekonomi. Demikian juga, Gambar 4 menunjukkan bahwa nilai tes mempengaruhi pertumbuhan baik pada pendapatan Negara-negara yang rendah atau pun yang tinggi. Dibanding dengan Negara-negara berkembang dan Negara-negara maju lainnya, Indonesia termasuk Negara berkembang yang berhasil meningkatkan mutu pendidikannya dengan biaya GNI/GDP perkapita sangat rendah. Namun demikian, permasalahan tersebut masih ditemukan adanya disparitas mutu pendidikan sangat tinggi antara daerah, dan antara kabupaten/kota atau antara satuan pendidikan. Oleh karena itu, masa sekolah dan pencapaian kompetensi selama masa sekolah ditingkatkan terus menerus melalui pembelajaran

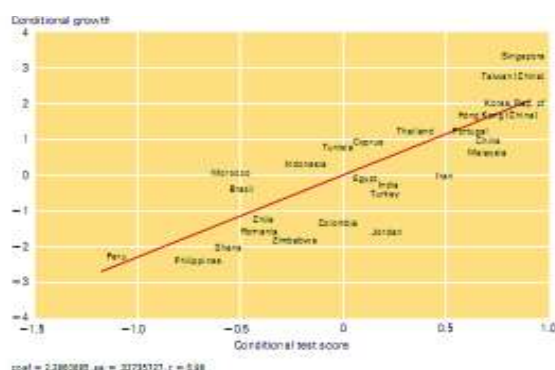
yang standar sesuai dengan *Contextual Teaching Learning* akan menghasilkan persaingan (*benchmarking*) mutu hasil belajar antara peserta didik diantara peserta didik dalam negeri dan peserta didik internasional.



Gambar 3. Nilai tes terhadap masa sekolah memiliki pengaruh yang kuat pada pertumbuhan ekonomi

2. Analisis Kondisi Pendidikan Dasar Di Masa Datang

Berdasarkan analisis kondisi saat ini, tulisan ini akan melakukan analisis kondisi di masa datang tentang perspektif atau *outlook* pendidikan dasar dengan mempertimbangkan latar belakang, tujuan, sasaran dan manfaat pendidikan dasar serta kondisi saat ini. Hal-hal yang menjadi perspektif pendidikan dasar di masa datang adalah (1) angka partisipasi meningkat, (2) proporsi peserta didik yang menyelesaikan sekolah meningkat, (3) penyelesaian pendidikan dasar yang tidak tepat waktu menurun, (4) angka mengulang dan angka putus sekolah menurun, dan (5) hubungan kemampuan mutu literasi membaca, literasi matematika, dan literasi sains bersaing secara internasional dan berpengaruh terhadap pertumbuhan ekonomi secara signifikan.



Gambar 4. Nilai tes mempengaruhi pertumbuhan baik pada pendapatan Negara-negara yang rendah atau pun yang tinggi.

Angka partisipasi APM meningkat. Berdasarkan proyeksi tahun 2015 (Gambar 11) bahwa Angka Partisipasi Murni (APM) pada SD/MI telah mencapai di atas 100 persen pada setiap kabupaten/kota, dan APM SMP/MTs mendekati 100% secara nasional. Namun, berdasarkan kabupaten/kota APM SMP/MTs masih menunjukkan variasi berbeda karena masalah pelayanan mutu pendidikan dan pertumbuhan ekonomi antara kabupaten/kota berbeda-beda. Analisis lebih lanjut berdasarkan data Susenas 2002 diketahui bahwa APM SD/MI yang tinggi terjadi pada semua kelompok masyarakat. Akses pendidikan tingkat SLTP/MTs mengalami peningkatan secara signifikan selama dilaksanakannya Program Wajib Belajar Pendidikan Dasar Sembilan Tahun. Disparitas APM SLTP/MTs menunjukkan bahwa APM kelompok 20 persen penduduk termiskin (kuantil 1) baru mencapai 49,9 persen, sangat berbeda tajam dengan kelompok terkaya (kuantil 5) yang telah mencapai 72,3 persen. APK SLTP/MTs juga bervariasi antara pedesaan (69,7 persen) dan perkotaan (93,5 persen), dan antara kelompok penduduk termiskin (64,8 persen) dengan kelompok penduduk terkaya (94,6 persen). Disparitas APM yang tajam juga terjadi antar provinsi. Masih banyak provinsi yang memiliki APM di bawah 60 persen seperti Gorontalo, Nusa Tenggara Timur (NTT), Kalimantan Barat, Sulawesi Selatan, Sulawesi Tengah, Kalimantan Tengah, Kalimantan Selatan, Sulawesi Tenggara,

dan Nusa Tenggara Barat (NTB). Data Susenas 2001 memperlihatkan APM 40,5 persen untuk Provinsi Papua. Untuk menaikkan persentase APM SMP/MTs perlu ditetapkan suatu program-program yang menyentuh diri individu dan kelompok masyarakat dengan asumsi bahwa tidak ada perbedaan antara daerah pedesaan dan perkotaan, laki-laki dan perempuan dalam pelayanan dan kesempatan mendapatkan pendidikan, kelompok ekonomi masyarakat yang diukur menggunakan pengeluaran konsumsi keluarga dalam kesempatan meningkatkan prestasi belajar, kemampuan individu dan kelompok keluarga dalam mencapai kesempatan belajar, dan pelayanan sekolah negeri dan sekolah swasta.

Berdasarkan peserta didik yang dapat bertahan hingga kelas 5, proporsi peserta didik yang memulai pendidikannya dari kelas 1 dan dapat bertahan hingga kelas 5 meningkat dari 74,7 persen pada 1991 menjadi 82,2 persen pada 2002, dan menjadi di atas 90 persen pada 2015. Kenaikan kira-kira 8% selama jarak 10 tahun menunjukkan persentase yang masih tinggi, sehingga dalam pengelolaan pendidikan masih ditemukan kendala-kendala proses kenaikan perkembangan kompetensi peserta didik belum sesuai dengan pertumbuhan umur peserta didik. Untuk meningkatkan proporsi peserta didik menyelesaikan pendidikan dasar menjadi 100% pada tahun mendatang diperlukan antara lain: (1) kebijakan kenaikan peserta didik secara otomatis (*otomatically promotion*), (2) diagnosa kelemahan peserta didik, (3) pelaksanaan remedial secara terus menerus secara terintegrasi, (4) kelengkapan fasilitas pembelajaran ditingkatkan, (5) sistem penilaian secara terpadu, dan (6) peningkatan mutu pendidik dan tenaga kependidikan.

Masih besar proporsi anak-anak yang tidak menyelesaikan pendidikan dasar dalam kurun waktu sembilan tahun. Dari seluruh peserta didik baru kelas 1 SD/MI pada 1982/1983 ada 67,9 persen yang tidak atau belum dapat menyelesaikannya dalam kurun waktu sembilan tahun. Fenomena serupa terjadi pada siklus 1993/94 sampai dengan 2001/02, 53,2 persen peserta didik tidak dapat menyelesaikan pendidikan dasar tepat waktu. Untuk menurunkan proporsi peserta didik tidak menyelesaikan pendidikan dasar menjadi 0% pada tahun mendatang diperlukan (1) kebijakan manajemen berbasis sekolah, (2) diagnosa kelemahan peserta didik, (3) pelaksanaan remedial secara terus menerus secara terintegrasi, (4) kelengkapan fasilitas pembelajaran ditingkatkan, (5) sistem penilaian secara terpadu, dan (6) peningkatan mutu pendidik dan tenaga kependidikan secara terus menerus sesuai dengan pertumbuhan.

Secara nasional menunjukkan bahwa variasi angka mengulang dan putus sekolah di tingkat provinsi atau kabupaten/kota masih tinggi. Angka mengulang bervariasi dari 2,7 persen hingga 13,5 persen, sementara angka putus sekolah antara di bawah 1,0% hingga di atas 8%. Namun persentase lulusan SD/MI yang melanjutkan pendidikan ke tingkat SLTP/MTs masih relatif rendah dan angka mengulang serta angka putus sekolah masih perlu diturunkan lagi persentasenya. Untuk melakukan perbaikan tingkat penyelesaian pendidikan dasar dari dua arus peserta didik ini dapat disebabkan oleh adanya penurunan angka mengulang kelas, penurunan angka putus sekolah, dan peningkatan angka melanjutkan dari SD/MI ke SLTP/MTs, atau kombinasi dari ketiganya. Faktor-faktor yang menyebabkan peserta didik mengulang dan putus sekolah pasti disebabkan oleh (1) budaya atau kebiasaan masyarakat, (2) pemahaman tentang pendidikan masih kurang, (3) peraturan belum memaksa masyarakat menjadi bagian dari proses pendidikan karena itu perlu dikaji lebih mendalam terhadap hal ini.

Kemampuan literasi ini ditafsirkan sebagai salah satu indikator mutu pendidikan (*educational quality*). Ketika sampel studi internasional tersebut dipisahkan berdasarkan Negara yang berada di atas atau di bawah nilai rata-rata *Gross National Income* (GNI) dan *Gross Domestic Product* (GDP) perkapita dari The World tahun 2006, pengaruh mutu pendidikan lebih besar kepada Negara-negara berpendapatan rendah dari pada Negara-negara dengan pendapatan tinggi. Nilai kemampuan literasi terhadap masa sekolah memiliki pengaruh yang kuat pada pertumbuhan ekonomi bagi Negara-negara berkembang dibanding dengan negara-negara maju, Indonesia termasuk Negara yang berhasil dalam peningkatan hasil kemajuan pendidikan selama belajar di sekolah dengan pertumbuhan ekonomi.

Hubungan GNI/GDP dengan Nilai Kemampuan literasi matematika, kemampuan literasi membaca dan kemampuan literasi sains serta kecenderungan perkembangan dapat dilihat penjelasan berikut. Data tersebut memberikan gambaran tentang hubungan antara GNI/GDP dengan prestasi siswa dalam kemampuan literasi membaca, kemampuan literasi matematika, dan kemampuan literasi sains. Apabila GNI/GDP Indonesia ditingkatkan terus menerus, maka prestasi kemampuan literasi anak-anak Indonesia cenderung meningkat secara signifikan dan mampu bersaing dengan negara-negara OECD maupun bukan negara-negara OECD yang sudah maju. Analisis kondisi terhadap kemampuan literasi anak-anak Indonesia di masa datang dan variabel-variabel kemungkinan yang akan mempengaruhi peningkatan kemampuan literasi tersebut akan dibahas secara seksama. Hubungan antara GDP dengan kemampuan literasi matematika, literasi membaca dan literasi sains dapat dijelaskan sebagai berikut:

a. Hubungan antara GNI/GDP dengan Nilai Kemampuan literasi Matematika

Secara umum nilai rata-rata masing-masing negara peserta OECD atau non OECD pada kemampuan literasi matematika mengalami fluktuasi, ada yang meningkat dan ada yang menurun selama tiga periode studi. Posisi anak-anak Indonesia sebagai negara non-OECD dengan GNI/GDP yang sangat rendah memperoleh prestasi hasil

kemampuan literasi matematika yang lebih tinggi daripada beberapa negara yang GNI/GDP lebih tinggi dari Indonesia (Lihat Tabel 1). Selanjutnya, meskipun GNI Indonesia sangat rendah, namun rata-rata nilai kemampuan literasi matematika anak-anak Indonesia masih lebih tinggi dibandingkan dengan beberapa negara non-OECD. Pada sisi lain, kecenderungan nilai anak-anak Indonesia mengalami peningkatan setiap periode studi. Peningkatan tersebut sangat berarti jika dibandingkan dengan negara-negara non-OECD dengan GNI/GDP yang lebih tinggi (Lihat Tabel 1).

Tabel 1. GDP Non-OECD dan Kemampuan literasi Matematika

No.	Country	GNI/GDP	PISA 2000	PISA 2003	PISA 2006
1.	Liechtenstein	65,000	519	538	526
2.	Latvia	8,100	466	485	488
3.	Russian F	5,780/8,030	480	469	477
4.	Argentina	5,150	394	-	387
5.	Brazil	4,730	338	361	372
6.	Thailand	2,990/3,420	435	419	420
7.	Tunisia	2,970	-	360	367
8.	Columbia	2,740	-	-	372
9.	Jordan	-/2,480	-	-	395
10.	Indonesia	1,420/369	369	362	393
11.	Kyrgyzstan	490	-	-	316

Untuk melihat kenaikan (*trend*) nilai kemampuan literasi matematika pada Negara-negara OECD maupun non OECD sangat bervariasi. Dari tiga periode studi PISA, beberapa negara OECD maupun negara non-OECD yang mengalami kenaikan nilai kemampuan literasi matematika yang cukup berarti dari periode tahun 2000-2006. Oleh karena itu, kenaikan poin di suatu negara apakah negara itu adalah negara maju, negara berkembang dan/atau masih negara dibawa negara berkembang sangat dipengaruhi oleh mutu sistem pembelajaran matematika yang digunakan di negaranya. Dengan demikian, proyeksi kemampuan literasi matematika anak Indonesia akan cenderung meningkat terus menerus meningkat apabila didukung oleh GNI/GDP yang lebih tinggi dan kondisi pembelajaran matematika yang mendukung.

b. Hubungan antara GNI/GDP dengan Nilai Kemampuan Literasi Membaca

Secara umum nilai rata-rata masing-masing negara peserta OECD pada kemampuan literasi membaca mengalami fluktuasi, ada yang meningkat dan ada yang menurun selama tiga periode studi. Rerata nilai kemampuan literasi membaca semua negara mengalami penurunan. Rata-rata nilai negara-negara OECD peserta PISA dengan rentang GNI 5400-76040 memiliki rentang rata-rata nilai kemampuan literasi membaca selama tiga periode juga relatif turun. Posisi anak-anak Indonesia sebagai negara non-OECD dengan GNI/GDP yang sangat rendah memperoleh prestasi hasil yang lebih tinggi daripada beberapa negara yang GNI/GDP lebih tinggi dari Indonesia (Lihat Tabel 2).

Tabel 2. GNI/GDP Non-OECD dan Kemampuan literasi Nilai Membaca

No.	Country	GNI/GDP	PISA 2000	PISA 2003	PISA 2006
1.	Qatar		-	-	337
2.	Hong Kong, China	28,460/29,350	529	514	539
3.	Russian Federation	5,780/8,030	463	443	442
4.	Argentina	5,150	424	-	381
5.	Romania	4,850/6,340	432	-	400
6.	Brazil	4,730	401	408	396
7.	Montenegro	3,860	-	-	398
8.	Thailand	2,990/3,420	433	422	420
9.	Tunisia	2,970	-	377	382
10.	Columbia	2,740	-	-	388
11.	Azerbaijan	1,850	-	-	357
12.	Indonesia	1,420/1,590	373	383	395
13.	Kyrgyzstan	490	-	-	291

Meskipun GNI/GDP Indonesia sangat rendah (tabel 2), namun rata-rata nilai kemampuan literasi membaca anak-anak Indonesia masih lebih tinggi dibandingkan dengan beberapa negara non-OECD. Oleh karena itu, kenaikan poin di suatu negara apakah negara itu adalah negara maju, negara berkembang dan/atau masih negara dibawa negara berkembang sangat dipengaruhi oleh mutu sistem pembelajaran membaca yang digunakan. Dengan demikian, proyeksi kemampuan literasi membaca anak Indonesia akan cenderung meningkat terus menerus apabila didukung GNI/GDP yang lebih tinggi dan kondisi pembelajaran membaca lebih menunjang. Proyeksi perkembangan kemampuan literasi membaca anak-anak Indonesia akan tercapai di atas rata-rata studi Internasional pada 3 (tiga) periode studi (12 tahun) dengan asumsi bahwa intervensi kebijakan dalam kelengkapan pembelajaran semakin meningkat dan variabel-variabel yang mempengaruhi hasil belajar berfungsi secara efektif.

c. Hubungan GNI/GDP dan Nilai Kemampuan Literasi Sains

Secara umum nilai rata-rata kemampuan literasi sains semua negara peserta PISA (OECD dan non-OECD) tidak mengalami kenaikan yang berarti (*flat*). Negara-negara OECD peserta PISA dengan rentang GNI 5400 s/d 76040 memiliki rentang rata-rata nilai kemampuan literasi sains selama tiga periode juga relatif sama (*flat*). Posisi anak-anak Indonesia sebagai negara non-OECD dengan GNI/GDP yang sangat rendah memperoleh prestasi hasil yang lebih tinggi daripada beberapa negara yang GNI/GDP lebih tinggi dari Indonesia (Lihat Tabel 3). Meskipun GNI/GDP Indonesia sangat rendah, namun rata-rata nilai kemampuan literasi sains anak-anak Indonesia masih lebih tinggi dibandingkan dengan beberapa negara non-OECD. Pada sisi lain, kecenderungan nilai kemampuan literasi sains anak-anak Indonesia tidak mengalami peningkatan secara signifikan di setiap periode studi (lihat Tabel 3).

Tabel 3. GNI-GDP Non-OECD dan Kemampuan Literasi Nilai

No.	Country	GNI/GDP	PISA 2000	PISA 2003	PISA 2006
1.	Liechtenstein	65,000	482	527	523
2.	Latvia	8,100	464	491	492
3.	Russian F	5,780/8,030	462	490	481
4.	Brazil	4,730	378	394	393
5.	Tunisia	2,970	-	386	387
6.	Columbia	2,740	-	-	390
7.	Azerbaijan	1,850	-	-	386
8.	Indonesia	1,420/1,590	395	397	395
9.	Kyrgyzstan	490	-	-	326

Untuk kenaikan (*trend*) nilai kemampuan literasi sains pada Negara-negara OECD maupun non OECD masih relative flat secara arata-rata nilai OECD. Dari lampiran tersebut, terlihat bahwa dari tiga periode studi PISA, beberapa negara OECD maupun negara non-OECD yang mengalami kenaikan nilai kemampuan literasi sains yang cukup berarti. Oleh karena itu, kenaikan poin di suatu negara apakah negara itu adalah negara maju, negara berkembang dan/atau masih negara dibawa negara berkembang sangat dipengaruhi oleh mutu sistem pembelajaran sains yang digunakan di negara tersebut. Dengan demikian, proyeksi kemampuan literasi sains anak Indonesia akan cenderung meningkat terus menerus apabila didukung oleh GNI/GDP yang lebih tinggi dan kondisi pembelajaran sains lebih menunjang.

d. Benchmark Kemampuan Literasi Matematika, Membaca dan Sains

Ukuran kemampuan literasi siswa masing-masing negara sangat bergantung pada *benchmark* internasional yang ditetapkan oleh OECD. *Benchmark* untuk kemampuan literasi membaca terdiri dari lima level, sedangkan untuk kemampuan literasi sains dan matematika terdiri enam level, mulai dari dasar sampai dengan *advance*. Rendahnya kemampuan siswa Indonesia pada kemampuan literasi matematika tersebut disebabkan antara lain rendahnya kemampuan dalam hal: algoritma, menginterpretasi data, langkah-langkah dalam menyelesaikan masalah, dan temuan dalam bidang matematika.

Tabel 4. Gambaran Kemampuan Literasi Matematika Siswa Indonesia Pada Setiap Level Kemampuan (Benchmark)

Level kemampuan	Nilai	Persentase (%)
Di bawah level 1	Di bawah 357,77	35,3
Level 1	357,77 – 420,07	30,5
Level 2	420,07 – 482,38	20,4
Level 3	482,38 – 544,68	10,6
Level 4	544,68 – 606,99	2,8

Level 5	606,99 – 669,30	0,4
Level 6	Di atas 669,30	0,0

Berdasarkan Tabel 5, persentase banyaknya siswa Indonesia menyebar pada semua level, meskipun sebagian besar (58,30%) berada pada level dasar (level 1 dan level 2). Rendahnya pencapaian persentase siswa pada level tinggi disebabkan kurangnya kemampuan memahami ide paragraf, membaca grafik, memahami hubungan antar fakta, hubungan logika linguistik, dan menemukan ide bacaan.

Tabel 5. Gambaran Kemampuan Literasi Membaca Siswa Indonesia Pada Setiap Level kemampuan (*Benchmark*)

Level kemampuan	Nilai	Persentase (%)
Di bawah level 1	Di bawah 334,75	21,8
Level 1	334,75 – 407,47	36,5
Level 2	407,47 – 480,18	29,1
Level 3	480,18 – 552,89	11,1
Level 4	552,89 – 625,61	1,5
Level 5	Di atas 625,61	0,1

Tabel 6. Gambaran Kemampuan Literasi Sains Siswa Indonesia Pada Setiap Level Kemampuan (*Benchmark*)

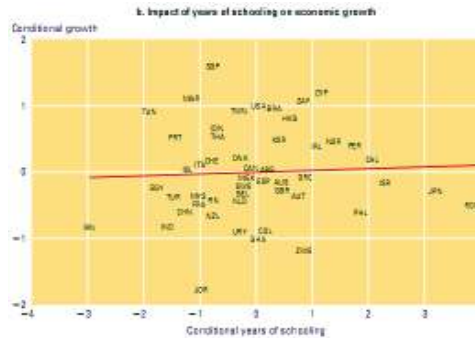
Level kemampuan	Nilai	Persentase (%)
Di bawah level 1	Di bawah 334,94	20,3
Level 1	334,94-409,54	41,3
Level 2	409,54-484,14	27,5
Level 3	484,14-558,73	9,5
Level 4	558,73-633,33	1,4
Level 5	633,33-707,93	-
Level 6	Di atas 707,93	-

Sejak pertengahan 1960, agensi internasional telah melakukan banyak uji kemampuan literasi atau sekarang disebut kemampuan literasi internasional dari kinerja peserta didik seperti kemampuan matematika dan sains. Hanushek dan Kimko (2000) menemukan bahwa pengukuran terhadap mutu pendidikan secara statistik dan ekonomis berpengaruh positif dan signifikan pada mutu pendidikan dengan pertumbuhan ekonomi pada tahun 1960-1990. Perkiraan mereka menyarankan bahwa sebuah Negara – tingkat standar deviasinya (sama dengan poin nilai uji 47 dalam matematika PISA 2000, skala yang sama yang juga digunakan pada gambar 3) lebih tinggi dari uji kinerjanya yang akan menghasilkan poin 1 % lebih tinggi dari pertumbuhan pertahun.

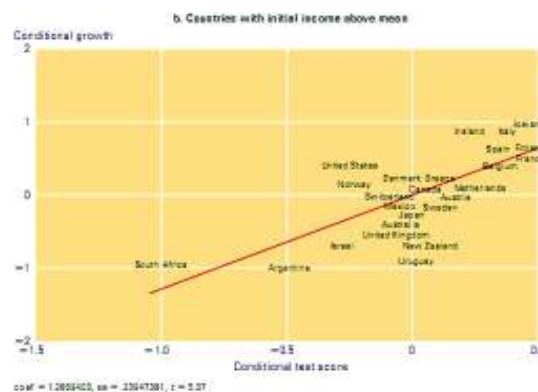
Perkiraan model statistika yang berhubungan dengan perkiraan pertumbuhan GNI/GDP perkapita per tahun untuk pengukuran mutu pendidikan, masa bersekolah, tingkat pendapatan awal, dan beberapa variabel kontrol lain (misalnya, spesifikasi yang berbeda, pertumbuhan populasi, ukuran politis, keterbukaan ekonomi dan sebagainya). Hanushek dan Kimko (2000) mengatakan bahwa peningkatan mutu pendidikan pada spesifikasi dasar, pendapatan awal dan kuantitas pendidikan mendorong varian dalam GNI/GDP perkapita diantara 31 negara dapat dijelaskan dengan model dari 33% sampai 73%.

Pengukuran ini meliputi keseluruhan kemampuan literasi, tidak hanya pada sekolah yang sudah berkembang. Sehingga, baik kemampuan yang dikembangkan di rumah, sekolah atau dimanapun, mereka termasuk dalam analisis pertumbuhan. Setelah mengendalikan tingkat awal dari GNI/GDP perkapita dan masa bersekolah, nilai uji mengukur gambaran pengaruh signifikan secara statistik pada pertumbuhan GNI/GDP perkapita yang sebenarnya pada tahun 1960-2000. Menurut spesifikasi sederhana ini, nilai tes yang lebih besar dari standar deviasi (diukur pada tingkat peserta didik dalam keseluruhan Negara-negara OECD di PISA) diasosiasikan dengan perkiraan rata-rata pertumbuhan pertahun dalam GNI/GDP perkapita yang poinnya 2 (dua) % lebih besar daripada keseluruhan periode 40 tahun.

Ketika mempertimbangkan variasi dalam setiap bagian, mutu pendidikan secara signifikan berhubungan dengan pertumbuhan ekonomi. Karena itu, sumber belajar menentukan pertumbuhan ekonomi dengan menekankan pada pentingnya kerangka institusi sekolah yang digunakan dalam keterbukaan ekonomi perdagangan internasional dan keamanan hak property. Namun pengaruh positif mutu pendidikan dalam pertumbuhan ekonomi sangatlah kuat sekalipun berkurang secara besar sampai pada 1.26. Dengan posisi Indonesia seperti Gambar 5 dan 6 menunjukkan bahwa masa sekolah dan pertumbuhan ekonomi di semua Negara relatif menunjukkan garis regresi masih rendah. Artinya, lama peserta didik bersekolah tidaklah mempengaruhi secara signifikan dalam pertumbuhan ekonomi.



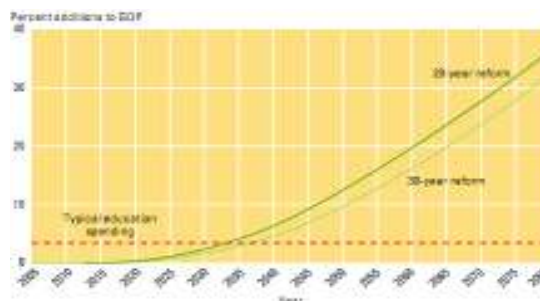
Gambar 5. Hubungan antara kondisi sekoian dengan dampak lama sekoian pada pertumbuhan ekonomi



Gambar 6. Hubungan antara skor tes dengan di atas rata2 GNP Negara OECD

Hasil tersebut juga kuat untuk melakukan analisis dalam dua sub-periode, 1960-1980 dan 1980-2000. Periode yang terbaru meliputi krisis Asia yang baru saja terjadi dan gangguan ekonomi utama lain yang akan mempengaruhi tersingkapnya pengaruh mutu pendidikan dalam pertumbuhan ekonomi. Nilai tes memiliki pengaruh positif pada pertumbuhan dalam kedua sub-periode, sementara masa bersekolah tetap saja tidak signifikan pada keduanya (Coulombe S, 2000).

Untuk memprediksi mutu pendidikan dasar di masa datang, maka ada dua cara. Pertama, pergerakan mutu yang ditunjukkan oleh peserta didik melalui perubahan kegiatan di sekolah yang akan menjadi sebuah prestasi dengan menambah waktu pembelajaran (penggantian secara sistematis guru-guru yang mengundurkan diri dan perekrutan guru berikutnya). Bingkai waktu dari perbaikan apapun adalah sulit untuk ditetapkan dan dilaksanakan, tetapi sebuah keberhasilan dari perubahan Standar Deviasi 0.5 dideskripsikan untuk seluruh bangsa selama kurang waktu 20 sampai 30 tahun. Kedua, jika perbaikan mutu pendidikan berhasil, maka akan berdampak pada ekonomi, tetapi melewati suatu kelulusan baru suatu satuan pendidikan yang akan menjadi sebuah bagian kecil dari tenaga pekerja.



Gambar 7. Peningkatan GDP secara signifikan dengan pengetahuan perbaikan (Standar Deviasi 0.5)

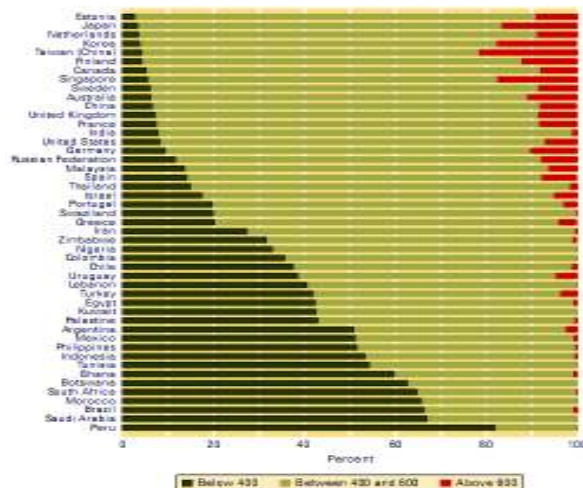
Sumber: Hanushek dan Wößmann (2007).

Gambar 7 menunjukkan bahwa sebuah grafik memperagakan pengaruh yang kuat dalam pertumbuhan ekonomi dengan perbaikan sebuah kebijaksanaan mutu pendidikan selama 20 atau 30 tahun dengan standar 0.5 kemajuan hasil peserta didik pada akhir jenjang pendidikan lanjutan yang dikenal sebagai “kemajuan pengetahuan menengah yang kuat.”. Kebijakan ini mulai diusulkan oleh Bank Dunia pada tahun 2005 selama 20 tahun, dan setelah perbaikan mutu pendidikan akan selesai pada tahun 2025. Selama 20 tahun perbaikan dapat menghasilkan selisih standar ½ lebih tinggi dari prestasi akan meningkat kinerja lulusan dengan selisih standar 0.025 setiap tahun. Hal ini juga mempengaruhi karakter yang kuat di bidang ekonomi dengan mempertimbangkan masa usia bekerja. Gambar menunjukkan seberapa besarnya level dari GNI/GDP berada pada poin setelah kebijakan perbaikan kebijakan mutu pendidikan. Dengan kata lain, perkiraan peningkatan di dalam GNI/GDP diharapkan melebihi dan di atas suatu pertumbuhan dari faktor lainnya.

Perbaikan mutu pendidikan akan memiliki dampak lebih besar pada ekonomi, karena pekerja lebih baik menjadi bagian dari tenaga kerja lebih cepat (Gambar 7). Bahkan 20 atau 30 tahun rencana perbaikan memiliki sebuah dampak kekuatan. Rencana akan menghasilkan sebuah GNI/GDP 5% lebih besar di dalam 2037 tanpa peningkatan mutu pendidikan. Gambar 7 menjelaskan bahwa kenaikan 3.5% dari GNI/GDP, sebuah tingkat pembelanjaan agresif untuk pendidikan di dalam banyak Negara di dalam dunia secara signifikan lebih besar daripada jenis Negara yang telah membelanjakan pada semua pendidikan dasar dan lanjutan, 5% dari GDP adalah benar-benar perubahan yang signifikan yang akan megijinkan pertumbuhan bertambah untuk lebih pembelanjaan pendidikan dasar dan lanjutan. Bahkan 30an tahun perbaikan program akan menghasilkan lebih dari 5% lebih tinggi GNI/GDP nyata melalui 2041. Proyeksi mutu sekolah meningkat berarti periode perbaikan mutu menunjukkan dengan jelas dampak perbaikan. Melebihi sebuah 75 tahun di masa datang, sebuah perbaikan 20an tahun menghasilkan sebuah GNI/GDP nyata 36% lebih tinggi daripada tanpa sebuah perubahan mutu pendidikan.

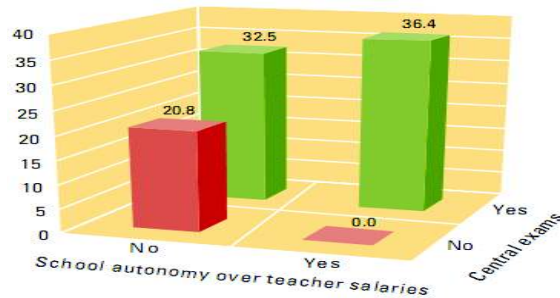
Bagaimana mengatasi pendidikan yang bermutu rendah? Deskripsi dari penyelesaian sekolah mengabaikan tingkatan kemampuan literasi yang diperoleh. Peserta didik yang menyelesaikan sekolah 5 tahun atau bahkan 9 tahun di sekolah diperoleh dari rata-rata Negara berkembang tidak berarti bahwa peserta didik telah menjadi lebih baik secara fungsional yang masih memiliki literasi rendah di dalam kemampuan literasi. Laporan World Bank Independent Evaluation Group (2006), menyetujui untuk meningkatkan lama pembelajaran di sekolah dasar dalam negara berkembang melebihi 15 tahun (Gambar 7).

Gambar 8 menunjukkan pembagian kemampuan literasi peserta didik di dalam Negara yang ikut dalam studi internasional tersebut dengan ambang nilai 400 dan 600 poin pada skala perubahan kombinasi studi internasional. Pengukuran yang sama dan ambang nilai digunakan di dalam analisis pertumbuhan pada masing-masing negara. Ketika membandingkan prestasi pendidikan dasar pada masing-masing negara, pembagian peserta didik melampaui ambang nilai dari 400 poin nilai-ujian dari literasi mebaca, literasi matematika dan literasi ilmu pengetahuan. Sebagaimana keterangan dari gambar, ini membagi perubahan sekali melewati Negara-negara maju. Di dalam Negara-negara tersebut, lebih dari 60% mereka di dalam sekolah tidak mencapai literasi membaca. Negara berkembang berpartisipasi di dalam ujian internasional itu mungkin telah menjadi sebuah sampel dari Negara-negara berkembang.



Gambar 8. Pembagian kemampuan literasi peserta didik di bawah 400, antara 400 dan 600, dan di atas 600 dari Negara terpilih. (Sumber: Hanushek and Wößmann, 2007)

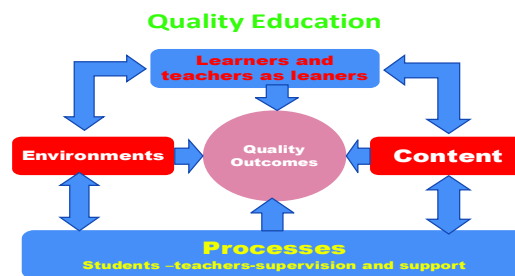
Gambar 9 menjelaskan bahwa plot relatif kinerja peserta didik di 4 (empat) kondisi disimpulkan bahwa kehadiran dan ketidakhadiran dari pusat ujian dan otonomi sekolah melebihi gaji guru, setelah mengontrol lusinan faktor latar belakang peserta didik, keluarga dan sekolah. Berdasarkan otonomi sekolah, menunjukkan gaji guru memiliki hubungan negatif dengan kinerja peserta didik di dalam sistem tanpa pusat ujian. Di dalam sistem dengan pusat ujian, kinerja peserta didik umunya lebih tinggi daripada di dalam sistem tanpa pusat ujian. Pengaruh otonomi sekolah adalah kebalikan di dalam sistem dengan pusat ujian: gaji otonomi dari sekolah secara positif berpengaruh pada kinerja peserta didik di dalam system ujian pusat (Bishop, J.H., 1997). Pola ini telah ditemukan pada negara-negara yang ikut dalam studi TIMSS dan PISA. Dengan cara yang sama akibat ujian eksternal berubah menjadi ujian otonomi ditemukan memiliki hubungan negatif.



Gambar 9. Dapat diperhitungkan dan interaksi otonomi untuk berdampak pada kinerja peserta didik antar negara-negara (Sumber: Wößmann, 2005a)

Masalah terbesar di dalam kebijakan sekolah pada saat ini adalah kurang dorongan atau motivasi untuk memperbaiki kinerja peserta didik walaupun laporan sekolah lebih banyak dihargai oleh pihak luar dengan memiliki kinerja tinggi secara signifikan. Tanpa dorongan, penelitian menemukan bahwa penambahan sumber penghasilan tidak secara konsisten memperbaiki kinerja peserta didik. Tiga kebijakan penting untuk mendorong perbaikan mutu kinerja secara menyeluruh di sekolah: (1) sistem penilaian yang kuat dapat diperhitungkan bahwa pengukuran kinerja peserta didik dilakukan secara akurat; (2) otonomi daerah mengijinkan sekolah untuk membuat pilihan pendidikan yang sesuai; dan (3) pilihan dan kompetisi di sekolah dapat menentukan dorongan yang tinggi.

Keberhasilan suatu pendidikan sangat bergantung pada indikator-indikator yang ditetapkan oleh lembaga atau satuan pendidikan tersebut. Seperti halnya suatu statistik, indikator pendidikan berbeda cara-cara pemanfaatannya terhadap perbedaan audien dalam konteks yang berbeda. Goedgebuure dan Overgaag (1991) menetapkan 9 (sembilan) pokok indikator pendidikan: (1) demografi masyarakat, peserta didik dan keluarga, (2) biaya pendidikan, (3) persiapan belajar dan dukungan belajar PAUD, (4) kepemimpinan sekolah, dan (5) iklim sekolah, (6) hubungan sekolah dan masyarakat, (7) lingkungan belajar mengajar, (8) persepsi dan kepuasan publik, orangtua, siswa dan guru, dan (9) prestasi belajar siswa. Untuk mencapai mutu indikator-indikator tersebut, Theodore W. Frick (2012) menetapkan 4 (empat) dimensi mutu pendidikan yang perlu diperhatikan, yaitu: (1) dimensi *content*, (2) dimensi *context*, (3) dimensi *process*, dan (4) dimensi *quality outcomes* (Gambar 10). *Quality outcomes* sangat dipengaruhi oleh dimensi *environment*, *content*, *process*, and *learner and teacher as a learner*.



Sumber: UNICEF 2008

Secara singkat dijelaskan oleh UNESCO tentang beberapa dimensi mutu pendidikan. Uraian tentang dimensi mutu pendidikan itu tertuang dalam buku *EFA Global Monitoring Report 2005* atau Laporan Pemantauan Global Pendidikan Untuk Semua. Dalam bentuk diagramtis dimensi mutu pendidikan digambarkan seperti berikut ini (Gambar 11).



Source: EFA Global Monitoring Report 2005, UNESCO, page. 36

Berdasarkan gambar, setidaknya ada lima dimensi yang terkait dengan mutu pendidikan dasar.

a. Karakteristik pembelajar (*learner characteristics*)

Dimensi ini sering disebut sebagai masukan (*inputs*) atau malah masukan kasar (*raw inputs*) dalam teori fungsi produksi (*production function theory*), yaitu peserta didik atau pembelajar dengan berbagai latar belakangnya, seperti pengetahuan (*aptitude*), kemauan dan semangat untuk belajar (*perseverance*), kesiapan untuk bersekolah (*school readiness*), pengetahuan siap sebelum masuk sekolah (*prior knowledge*), dan hambatan untuk pembelajaran (*barriers to learning*) terutama bagi anak luar biasa.

b. Pengupayaan masukan (*enabling inputs*)

Ada dua macam masukan yang akan mempengaruhi mutu pendidikan yang dihasilkan, yaitu sumber daya manusia dan sumber daya fisik. Guru atau pendidik, kepala sekolah, pengawas, dan tenaga kependidikan lain menjadi sumber daya manusia (*human resources*) yang akan mempengaruhi mutu hasil belajar siswa (*outcomes*). Proses belajar mengajar tidak dapat berlangsung dengan nyaman dan aman jika fasilitas belajar, seperti gedung sekolah, ruang kelas, buku dan bahan ajar lainnya (*learning materials*), media dan alat peraga yang dapat diupayakan oleh sekolah, termasuk perpustakaan dan laboratorium, bahkan juga kantin sekolah, dan fasilitas pendidikan lainnya, seperti buku pelajaran dan kurikulum yang digunakan di sekolah. Semua itu dikenal sebagai infrastruktur fisik (*physical infrastructure* atau *facilities*).

c. Proses belajar-mengajar (*teaching and learning*)

Dimensi ketiga ini sering disebut sebagai kotak hitam (*black box*) masalah pendidikan. Dalam kotak hitam ini terdapat tiga komponen utama pendidikan yang saling berinteraksi satu dengan yang lain, yaitu peserta didik, pendidik, dan kurikulum, serta penilaian. Oleh karena itu mutu proses belajar mengajar, atau mutu interaksi edukatif yang terjadi di ruang kelas, menjadi faktor yang amat berpengaruh terhadap mutu pendidikan. Efektivitas proses belajar-mengajar dipengaruhi oleh: (1) lama waktu belajar, (2) metode mengajar yang tepat digunakan, (3) penilaian hasil dan proses, (4) umpan balik untuk perbaikan dan peningkatan, (5) bentuk penghargaan bagi peserta didik dan pendidik, dan (6) ratio peserta didik dan pendidik di satuan pendidikan. Ada pendapat yang menyatakan bahwa semua masalah bersumber dari masalah kesejahteraan (Suparlan, 2006).

d. Hasil belajar (*outcomes*)

Pendidikan baru dikatakan berhasil kalau hasil belajarnya memenuhi tuntutan masyarakat dan lingkungannya. Pihak dunia usaha dan industri (DUDI) mengharapkan lulusan yang siap pakai untuk tingkat sekolah menengah, karena itu pendidikan kejuruan dipacu agar dapat memenuhi harapan ini. Namun, keberhasilan pendidikan menengah akan berfungsi dengan baik dalam DUDI apabila dukungan pendidikan usia dini dan pendidikan dasar juga berfungsi dengan baik. Setidaknya, semua jalur, jenjang, dan jenis pendidikan menghasilkan lulusan yang mampu membaca dan menulis (*reading and writing literacy*), berhitung (*numeracy*), dan kecakapan hidup (*life skills*). Selain itu, peserta didik harus memiliki kecerdasan emosional dan sosial (*emotional dan social intelligences*), dan nilai-nilai lain yang diperlukan masyarakat dalam rangka persaingan (*benchmarking*) antara individu, antara kelompok atau perusahaan, dan antara bangsa (Daniel Goleman, 2002: 49, dalam Suparlan, 2004: 39).

e. Konteks (contexts) atau lingkungan (environments)

Keempat dimensi yang telah dijelaskan tersebut saling pengaruh-mempengaruhi dengan konteks (contexts) atau lingkungan (environments) yang meliputi berbagai aspek alam, sosial, ekonomi, dan budaya, sebagai berikut: (1) *Economics and labour market conditions in the community (human capital)*, (2) *Socio-cultural and religious factors* atau faktor religius dan sosio-kultural. (3) *Educational knowledge and support infrastructure* atau pengetahuan dan infrastruktur yang mendukung dunia pendidikan.

Public resources available for education atau ketersediaan sumber-sumber masyarakat untuk pendidikan meliputi: (1) *Competitiveness of the teaching profession on Bthe labour market* atau daya saing profesi mengajar pada pasar tenaga kerja. (2) *National governance and management strategies* atau strategi manajemen dan tata kelola pemerintahan. (3) *Philosophical standpoint of teacher and learner* atau pandangan filosofis guru dan peserta didik. (4) *Peer effects* atau pengaruh teman sebaya. *parental support* atau dukungan orangtua atau keluarga meliputi: (1) *Time available for schooling and home works* atau ketersediaan waktu untuk sekolah dan pekerjaan rumah utnuk mengerjakan tugas-tugas sekolah. (2) *National standards* atau standar-standar nasional. *Public expectations* atau harapan masyarakat meliputi (1) *Labour market demands* permintaan pasar tenaga kerja, (2) *Globalization* atau globalisasi.

KESIMPULAN

Untuk menaikkan persentase APM SMP/MTs perlu ditetapkan suatu program-program yang menyentuh diri individu dan kelompok masyarakat dengan asumsi bahwa (1) tidak ada perbedaan antara daerah pedesaan dan perkotaan dalam pelayanan dan kesempatan mendapatkan pendidikan, (2) tidak ada perbedaan antara laki-laki dan perempuan dalam pelayanan dan kesempatan mendapatkan pendidikan, (3) tidak ada perbedaan antara kelompok ekonomi masyarakat yang diukur menggunakan pengeluaran konsumsi keluarga dalam kesempatan meningkatkan prestasi belajar, (4) tidak perbedaan antara kemampuan individu dan kelompok keluarga dalam mencapai kesempaan belajar, (5) tidak ada perbedaan antara pelayanan sekolah negeri dan sekolah swasta.

Meningkatkan mutu dan relevansi pendidikan dasar, serta efisiensi manajemen pendayagunaan sumber daya pendidikan di setiap satuan pendidikan, sehingga setiap tamatan mempunyai kompetensi dasar (*basic competency*) yang dapat digunakan untuk keterampilan hidup (*life skill*) dalam masyarakat atau melanjutkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi yang berada di daerah masyarakat tingkat SES rendah (miskin), daerah perbatasan, daerah terisolasi, dan daerah yang sukar terjangkau.

Posisi prestasi hasil *benchmarking* studi internasional dalam kemampuan literasi membaca, literasi matematika, dan literasi sains anak-anak Indonesia menunjukkan masih jauh dibawa kemampuan literasi rata-rata anak-anak secara Internasional dari negara-negara yang sudah maju dan berkembang lainnya walaupun Indonesia memiliki *National Income (GNI)* dan *Gross Domestic Product (GDP) incomes* perkapita yang masih rendah dibanding dengan negara-negara yang incomes perkapitanya tinggi. Namun demikian, kemajuan pendidikan tersebut perlu didukung dengan melakukan analsis pencapaian pada level kemampuan lietradi membaca, lierasi matematika dan literasi sains yang masih rendah pada pendidikan dasar melalui studi-studi Internasional. Pengaruh mutu pendidikan dalam pertumbuhan ekonomi tampak signifikan pada Negara-negara maju, sehingga mutu institusi yang baik dan mutu pendidikan yang baik dapat memepengaruhi pertumbuhan ekonomi.

RUJUKAN

- Barro, Robert J. 2001. "Human Capital and Growth." *American Economic Review* 91 (2): 12–17.
- Bishop, John H. 1997. "The Effect of National Standards and Curriculum-Based Examinations on Achievement." *American Economic Review* 87 (2): 260–64.
- Carnoy, Martin, and Susanna Loeb. 2002. "Does External Accountability Affect Student Outcomes? A Cross-State Analysis." *Educational Evaluation and Policy Analysis* 24 (4): 305–31.
- Coulombe, Serge, Jean-Francois Tremblay, and Sylvie Marchand. 2004. *Literacy Scores, Human Capital and Growth Across Fourteen OECD Countries*. Ottawa: Statistics Canada
- Delors, Jacques. (1996). "Leraning": The Treasure within, report to UNESCO of the Internasional Commision on education for the twenry-first century. Paris: UNESCO Publishing.
- De Gregorio, Jose, and Jong-Wha Lee. 2002. "Education and Income Inequality: New Evidence from Cross-Country Data." *Review of Income and Wealth* 48 (3): 395–416.
- Frick, T. W. (2012). *Dimentions of Educational Quality*. Department of Instructional Systema Technology, School of Education, Indiana University Bloomington. USA.
- Galiani, Sebastian, and Ernesto Schargrodsky. 2002. "Evaluating the Impact of School Decentralization on Educational Quality." *Economia* 2 (2): 275–314.
- Hanushek, Eric A. and Kimko 1994. *Making Schools Work: Improving Kinerjance and Controlling Costs*. Washington, D.C.: The Brookings Institution.

- Hanushek, Eric A., and Ludger Wößmann. 2007. "The Role of Education Quality in Economic Growth." Policy Research Working Paper 4122, World Bank, Washington, D.C.
- Hanushek, Eric A., and Ludger Wößmann. 2007. Educational Quality and Economic Growth. World Bank, Washington, D.C.
- Jacob, Brian A. 2005. "Accountability, Incentives and Behavior: The Impact of High-Stakes Testing in the Chicago Public Schools." *Journal of Public Economics* 89 (5–6): 761–96.
- James, Estelle, Elizabeth M. King, and Ace Suryadi. 1996. "Finance, Management, and Costs of Public and Private Schools in Indonesia." *Economics of Education Review* 15 (4): 387–98.
- Jurges, Hendrik, Kerstin Schneider, and Felix Buchel. 2005. "The Effect of Central Exit Examinations on Student Achievement: Quasi-Experimental Evidence from TIMSS Germany." *Journal of the European Economic Association* 3 (5): 1134–55.
- Kemdiknas. (2010). Mencapai pendidikan dasar untuk semua. Laporan pembangunan pencapaian tujuan pembangunan meillenium Indonesia, PDF Jakarta.
- Lockheed, Marlaine E., and Eric A. Hanushek. 1988. "Improving Educational Efficiency in Developing Countries: What Do We Know?" *Compare* 18, no. 1: 21–38.
- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). 2004. *Learning for Tomorrow's World: First Results from PISA 2003*. Paris: OECD.
- Scheerens, J. & Maria Hendriks. Benchmarking the Qualiyy of Education. Report on the Network C primary school survey. Paris: OECD.
- Suparlan. 2007. Dimensi Mutu Pendidikan. Situs web Suparlan, PDF. Jakarta.
- Suryadi, Ace. 2011. Educational Outlook, Balitbang Kemdikbud, Draft Laporan, Jakarta.
- Temple, Jonathan. 2001. "Growth Effects of Education and Social Capital in the OECD Countries." *OECD Economic Studies* 33: 57–101.
- Udin S. Saud dan Mulyani Sumantri. (2010). Pendidikan Dasar dan Menengah. Makalah, dokumen PDF.
- UNICEF. 2000. *Defining Quality in Education*. Working Paper Eeries, Education Section Program Division, UNICEF, New York, USA.
- UNESCO. (2008). Qualitatif Indicators. Capacity Building Workshop on Monitoring and Evaluating, Progress in Education in the Pacific. Nadi, FIJI, AIMS, Bangkok.
- World Bank. 2004. *World Development Report 2004: Making Services Work for Poor People*. Washington, D.C.: World Bank.
- World Bank Independent Evaluation Group. 2006. *From Schooling Access to Learning Outcomes: An Unfnished Agenda*. Washington, D.C.: World Bank.
- Wößmann, Ludger. 2001. "Why Students in Some Countries Do Better." *Education Matters* 1 (2): 67–74.
- . 2005a. "The Effect Heterogeneity of Central Exams: Evidence from TIMSS, TIMSS–Repeat and PISA." *Education Economics* 13 (2): 143–69.