

Studi Kasus dan Logika Penelitian Kualitatif: Membedah Studi Kasus tentang Paradoks *High Tech Schools and Low Tech Teaching* (Cuban, dkk., 2001)¹

Anindito Aditomo, S.Psi., Ph.D
Fakultas Psikologi Universitas Surabaya

Di Indonesia kita mengenal ungkapan “ganti menteri ganti kurikulum.” Sebagian besar pembaca tentu sudah mahfum bahwa ini adalah ungkapan bernada sinis. Ungkapan tersebut terasa sinis bukan karena pergantian kurikulum adalah hal yang buruk. Kesinisannya lebih bersumber pada persepsi bahwa silih bergantinya kurikulum tidak banyak berdampak pada praktik belajar mengajar yang terjadi di ruang-ruang kelas. Menurut sebagian pengamat, pergantian kurikulum bukan saja gagal memperbaiki kualitas pembelajaran, tapi justru terkadang menciderainya sebagaimana yang terjadi pada kasus Kurikulum 2013 yang digagas oleh Menteri M. Nuh menjelang akhir masa jabatannya (Majelis Guru Besar ITB, 2013).

Yang barangkali mengejutkan sebagian pembaca adalah bahwa kegagalan reformasi pendidikan bukan persoalan khas Indonesia. Larry Cuban (1990), seorang profesor pendidikan di Universitas Stanford, mendokumentasikan banyaknya upaya reformasi pendidikan di Amerika yang gagal. Ia menulis bahwa berbagai program baru – bila dilihat secara historis – sebenarnya merupakan gagasan lawas yang telah dicoba sebelumnya, namun tak berhasil membawa perubahan yang diinginkan. Judul makalah yang ia tulis di tahun 1990, *Reforming Again, Again, and Again*, mencerminkan rasa frustrasinya akan hal tersebut.

Tulisan ini tidak hendak mengupas persoalan kurikulum di Indonesia, apalagi reformasi pendidikan sebagai sebuah topik. Reformasi pendidikan saya angkat sebagai wahana untuk membahas beberapa isu metodologis terkait penelitian kualitatif dalam ilmu-

¹ Ditulis untuk Workshop Metode Riset Kualitatif di Universitas Telkom, Bandung, 10-11 Desember 2014. Naskah tidak dipublikasikan. Untuk mengutip dan informasi lebih lanjut, hubungi penulis melalui surat elektronik di alamat aditomo@staff.ubaya.ac.id.

ilmu sosial humaniora. Tentu, pembahasan metode penelitian tidak harus dikaitkan dengan topik spesifik seperti reformasi pendidikan. Risiko dari pendekatan ini adalah pembaca yang tak tertarik atau tak banyak mengetahui topik yang dibahas akan enggan mengikuti uraian metodologisnya. Namun pendekatan ini saya gunakan karena memungkinkan pembaca membayangkan secara lebih detil, berdasarkan perwujudan isu-isu metodologis yang abstrak dalam konteks penelitian yang spesifik.

Uraian berikut membedah salah satu penelitian Cuban dkk. terkait gagalnya reformasi pendidikan berupa intensifikasi teknologi informasi dan komputer untuk kegiatan belajar mengajar. Tujuannya adalah untuk menunjukkan logika metode studi kasus sebagai contoh penelitian kualitatif: bagaimana metode tersebut dapat membuahkan temuan yang bisa dipercaya dan digunakan untuk memandu kebijakan publik, serta perbedaannya dari logika penelitian kuantitatif dalam ilmu sosial.

Paradoks *high access and low use* teknologi pendidikan

Bagi kalangan antusias teknologi (*technology enthusiasts*), perangkat komputer dan sambungan internet adalah bagian utama dari solusi atas berbagai masalah pendidikan. Komputer yang tersambung dengan internet akan memberi akses guru dan siswa pada lautan informasi yang akan memperkaya proses belajar mengajar. Bagaimana mungkin para siswa bisa berhasil dalam persaingan kerja di era informasi bila di sekolah mereka tidak menggunakan komputer dan internet?

Keyakinan tentang manfaat teknologi untuk pendidikan tampaknya juga dimiliki oleh sebagian politisi. Sebagai contoh, pemerintahan federal Australia saat dipimpin Perdana Menteri Kevin Rudd menggelontorkan uang dalam jumlah yang fantastis untuk program “revolusi pendidikan” (*education revolution*) yang digagas pada saat dunia mengalami krisis ekonomi pada tahun 1998-1999. Sebagai bagian dari program tersebut, pemerintah menyediakan laptop untuk tiap siswa SMP dan SMA di seluruh Australia. Pada saat dihentikan, program tersebut telah menyedot lebih dari AU\$2,1 milyar untuk membeli hampir 1 juta laptop (Taylor, 2013).

Hal serupa juga terjadi di Amerika. Meski tidak ada program nasional seperti yang terjadi di Australia, dalam dua dekade terakhir abad ke-20 jumlah komputer yang tersedia di sekolah-sekolah di Amerika meningkat pesat. Cuban dkk (2001, hal. 819) mencatat bahwa pada awal 1980-an, terdapat satu komputer untuk tiap 92 siswa di sekolah publik. Menjelang tahun 2000, sudah ada satu komputer untuk tiap 6 siswa. Pada saat yang sama, koneksi internet telah tersedia di 40% ruang kelas, 54% laboratorium, dan 70% ruang perpustakaan di sekolah-sekolah di Amerika. Ini mencerminkan investasi yang luar biasa untuk pembelian teknologi di sekolah. Pertanyaan besarnya tentu saja adalah, apakah investasi ini membawa peningkatan kualitas yang sepadan?

Berdasarkan data yang ada, pada tahun 1990an lebih dari separuh guru SD dan SMP tidak menggunakan komputer untuk mengajar di kelas (Cuban dkk., 2001, hal. 816). Di tingkat SMA, angka ini sedikit lebih tinggi: sekitar 60% mengaku menggunakan komputer untuk mengajar. Namun demikian, hanya 20% yang menggunakannya secara intensif, sedangkan 40% sisanya hanya menggunakan komputer sekali dalam sebulan. Disandingkan dengan data mengenai jumlah komputer dan koneksi internet yang tersedia, data tentang minimnya penggunaan teknologi di ruang kelas ini tentu menerbitkan rasa ingin tahu. Mengapa hanya sedikit guru yang menggunakan teknologi yang tersedia untuk mengajar?

Untuk menjawab paradoks ini, Cuban dkk (2001) meneliti penggunaan teknologi informasi dan komputer di dua SMA yang ia sebut sebagai Flatland High School dan Montana High School. Kedua sekolah tersebut terletak di Silicon Valley, California, yang diakui sebagai salah satu pusat pengembangan teknologi informasi dan komputer di Amerika dan dunia. Flatland High School memiliki 1854 siswa dan 81 guru, sedangkan Montana High School 1262 siswa dan 60 guru. Siswa di kedua sekolah tersebut memiliki kemampuan akademik yang setara (diukur dari rerata skor *Scholastic Achievement Test*), namun siswa di Montana High School lebih banyak yang berasal dari ras minoritas dan kelas sosial-ekonomi bawah dibanding Flatland High School. Wawancara, observasi, dan penelaahan dokumen di kedua sekolah tersebut dilakukan selama 7 bulan pada tahun ajaran 1998-1999. Keterangan lebih rinci tentang metode yang digunakan oleh Cuban dkk dapat dilihat di Tabel 1.

Tabel 1. Ringkasan metode yang digunakan dalam studi kasus Cuban dkk (2001)

Elemen metode	Keterangan
Kancah penelitian	Dua SMA yang memiliki kelengkapan teknologi dan terletak di Silicon Valley, California, Amerika Serikat.
Pertanyaan penelitian	1. Apakah pola <i>high access and low use</i> (teknologi tersedia namun tidak banyak digunakan) juga terjadi di sekolah yang menjadi kancah penelitian? Jika ya, mengapa itu terjadi? 2. Untuk para guru yang menggunakan komputer, apakah hal tersebut mengubah cara mereka mengajar? Mengapa?
Pengambilan data dan sampel	<ul style="list-style-type: none"> - Wawancara dengan 21 guru dan 26 siswa di tiap sekolah. - Observasi 12 siswa di tiap sekolah (meliputi kelas yang diajar 35 guru berbagai mata pelajaran). - Survei tertulis pada guru (<i>response rate</i>: 2/3 dan 4/5 di masing-masing sekolah) dan pada siswa (<i>response rate</i>: 1/4 dan 1/3 di masing-masing sekolah). - Analisis catatan penggunaan lab komputer. - Analisis dokumen lain (laporan akreditasi, proposal program hibah, artikel-artikel tentang kedua sekolah, dll.).

Cuban dkk (2001) menemukan bahwa meskipun hampir semua guru (dan siswa) menggunakan komputer di luar sekolah untuk berbagai keperluan, hanya sedikit guru yang menggunakan teknologi untuk kegiatan pembelajaran di sekolah. Misalnya, berdasarkan observasi atas 12 siswa (yang masing-masing diikuti selama sehari penuh), mereka mencatat bahwa hanya 9 dari 35 guru yang meminta siswa untuk menggunakan komputer (Cuban dkk., hal. 821). Dalam 9 pelajaran tersebut, siswa menggunakan komputer untuk mengetik, mencari informasi di internet, dan mengerjakan proyek.

Data wawancara dan survei mengarah pada simpulan serupa. Siswa melaporkan bahwa mereka jarang menggunakan komputer untuk aktivitas belajar di sekolah. Ketika digunakan, penggunaan tersebut terbatas pada aktivitas sederhana seperti mengetik dan penelusuran informasi daring (dalam jaringan, *online*). Siswa jarang menggunakan komputer untuk aktivitas yang lebih kompleks seperti membuat presentasi multimedia atau pengumpulan dan analisis data untuk proyek.

Gambaran ini juga muncul dari data wawancara dengan guru. Lebih dari separuh guru (13 dari 21) yang diwawancara mengaku mengubah cara mengajar mereka karena

adanya komputer dan internet. Namun dari jumlah tersebut, sebagian besar menyebutkan perubahan yang bersifat administratif seperti cara mencari materi pelajaran serta cara berkomunikasi dengan kolega. Hanya 4 dari 21 guru yang menceritakan perubahan lebih mendasar dalam cara mengajarnya. Mereka mengaku lebih jarang berceramah, memberi kebebasan lebih luas pada siswa, dan lebih sering bertindak sebagai fasilitator proses belajar daripada penyampai informasi.

Dengan demikian, penggunaan komputer di kedua sekolah yang diteliti Cuban dkk (2001) menyerupai apa yang terjadi secara nasional. Teknologi yang tersedia tidak banyak digunakan. Guru yang menggunakan komputer dan internet pun sebagian besar justru mengadopsi teknologi tersebut untuk mengefisienkan pola pengajaran berpusat guru (*teacher centered instruction*) yang biasa mereka praktikkan.

Mengapa hal ini terjadi? Cuban dkk (2001) menawarkan penjelasan yang berpijak pada tiga faktor kunci: struktur dan budaya organisasi (pembagian guru ke dalam departemen, besarnya otonomi guru dalam kelasnya masing-masing), pengaturan waktu (sesi jam pelajaran yang singkat), serta sifat teknologi itu sendiri yang cepat berubah dan kerap memerlukan perawatan teknis. Bagi Cuban dkk (2001), ketiga hal ini bersekongkol untuk menggagalkan berbagai upaya untuk mengubah praktik belajar-mengajar secara mendasar, termasuk penyediaan teknologi informasi dan komputer.

Sampel, populasi, dan generalisasi statistikal

Penelitian kualitatif dipandang lemah dalam daya generalisasinya. Benarkah demikian? Untuk membahas hal ini, kita perlu lebih spesifik dalam mendefinisikan “generalisasi” (Firestone, 1993). Pada umumnya, yang disebut generalisasi mengacu pada upaya untuk membuat klaim mengenai sebuah populasi responden berdasarkan observasi atau temuan pada cuplikan atau bagian kecil dari populasi tersebut (sampel). Generalisasi dari sampel ke populasi ini dapat disebut sebagai generalisasi statistikal karena didasarkan pada teori probabilitas.

Apakah ada upaya melakukan generalisasi statistikal dalam studi kasus yang dilakukan Cuban dkk. (2001)? Ada! Generalisasi ini terjadi ketika individu responden

diperlakukan sebagai unit analisis. Guru yang diwawancarai, diobservasi, dan disurvei dapat dipandang sebagai sampel, dan keseluruhan guru/siswa yang ada di masing-masing sekolah adalah populasinya. Hal ini tercermin pada klaim-klaim tentang proporsi guru yang menggunakan komputer untuk pembelajaran di kelas (hanya 25% atau 9 dari 35 guru yang diobservasi kelasnya); proporsi guru yang mengubah cara mengajarnya menjadi lebih berpusat pada siswa (hanya 20% atau 4 dari 21 guru yang diwawancarai), serta jumlah siswa yang melaporkan penggunaan komputer di kelas (angkanya tidak dilaporkan).

Meski cakupannya sempit (sebatas dua sekolah saja, dengan ukuran populasi sekitar 160 guru), generalisasi statistik yang dilakukan Cuban dkk. (2001) perlu dijustifikasi. Justifikasi atas klaim ini tidak dilakukan secara eksplisit seperti laporan survei kuantitatif, yang lazimnya memerinci prosedur penarikan sampel dan estimasi tingkat *sampling error*. Justifikasi yang diberikan Cuban dkk. (2001) lebih implisit dan tertanam (*embedded*) dalam narasi yang dibangun di artikelnya. Namun bila dicermati, paling tidak ada dua faktor yang memperkuat klaim generalisasi statistik dari sampel ke populasi yang dilakukan Cuban dkk.

Pertama, pemilihan hari observasi dilakukan secara acak. Seperti telah disebutkan, data observasi digunakan untuk memberi gambaran tentang penggunaan teknologi di dalam kelas. Pentingnya pemilihan hari observasi yang acak mudah dipahami dan analog dengan pemilihan responden secara acak dalam metode survei kuantitatif. Ada kemungkinan bahwa penggunaan teknologi lebih sering terjadi untuk mata pelajaran tertentu yang diajarkan di hari-hari tertentu. Bila pemilihan hari didasarkan pada, misalnya saja, ketersediaan waktu responden atau preferensi kepala sekolah, hari-hari yang dipilih mungkin saja lebih menunjukkan adanya penggunaan komputer untuk pembelajaran. Dengan memilih waktu observasi secara acak, hasilnya juga terbebas dari kemungkinan bias semacam ini.

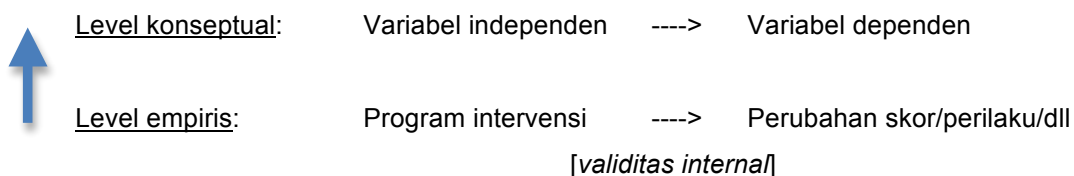
Kedua, klaim tentang minimnya penggunaan komputer di kedua sekolah yang diteliti juga didasarkan pada triangulasi data. Yang dimaksud dengan triangulasi adalah pengumpulan data dalam bentuk yang berbeda, dan dari beberapa sumber yang berbeda. Bila data yang terkumpul secara konsisten merujuk pada simpulan atau temuan yang sama, maka temuan tersebut menjadi lebih kuat. Dalam hal ini, seperti telah dibahas sebelumnya, Cuban dkk. (2001) menyajikan data berupa wawancara, survei tertulis, observasi lapangan, dan catatan administratif, yang semuanya mengarah pada simpulan serupa. Dengan

demikian, sulit untuk membantah bahwa para guru di kedua sekolah tersebut (termasuk guru yang menjadi sampel penelitian) memang jarang menggunakan komputer untuk pembelajaran.

Klaim kausalitas dan generalisasi analitik

Selain generalisasi statistikal, dalam penelitian kualitatif dikenal pula generalisasi analitik (Firestone, 1993). Generalisasi analitik berbicara bukan tentang sampel dan populasi empiris, melainkan tentang abstraksi atau konseptualisasi dari temuan menjadi teori. Yin (1994) menekankan pentingnya generalisasi analitik dalam penelitian studi kasus.

Meski biasanya dilakukan secara implisit, generalisasi analitik juga relevan untuk sebagian besar penelitian eksperimental dan korelasional. Partisipan dalam penelitian eksperimental biasanya bukanlah sampel yang diambil secara acak dari populasi yang terdefinisi jelas. Eksperimen tentang efektivitas sebuah terapi atau intervensi pendidikan baru, misalnya, biasanya dipilih secara purposif yakni berdasarkan kriteria yang relevan untuk tujuan penelitian (mengidap penyakit tertentu, misalnya). Namun hal ini tidak dipandang sebagai masalah serius. Yang lebih diperhatikan dalam penelitian eksperimental adalah persoalan validitas internal, yakni apakah perubahan skor/perilaku/indikator lain memang terjadi sebagai akibat pemberian obat atau program intervensi.



Bila validitas internal sebuah eksperimen dipercaya cukup kuat, maka peneliti biasanya melakukan generalisasi analitik (meski mereka jarang menggunakan istilah ini). Dengan kata lain, peneliti eksperimen biasanya akan membuat klaim teoretis, bahwa hasil eksperimennya merupakan bukti yang menyokong kebenaran sebuah teori (tentang proses bio-kimiawi tertentu untuk eksperimen medis, atau tentang dinamika sosial-psikologis untuk

eksperimen yang melibatkan intervensi sosial/psikologis). Peneliti tidak akan puas jika hanya mengatakan bahwa obat dan program intervensi yang diterapkan telah berhasil membawa dampak yang diinginkan pada segelintir orang yang kebetulan menjadi partisipan penelitian. Lebih dari itu, tujuan penelitian eksperimental biasanya adalah mengumpulkan bukti tentang berlakunya sebuah teori tentang proses dan entitas-entitas yang tak terlihat.

Hal yang sama juga dilakukan dalam studi kasus Cuban dkk. (2001). Klaim kausalitas yang diajukan adalah bahwa struktur dan budaya organisasi sekolah, plus sifat teknologi yang secara teknis seringkali “bermasalah,” menyebabkan terbatasnya penggunaan teknologi oleh guru untuk keperluan pembelajaran. Sebagai studi kasus yang dilakukan secara naturalistik (pada kancah nyata), penelitian Cuban dkk. tidak melibatkan kelompok kontrol. Kancah nyata tidak memungkinkan dilakukannya manipulasi variabel independen. Lantas bagaimana cara peneliti menjadi yakin mengenai penyebab fenomena minimnya penggunaan komputer untuk pembelajaran?

Berbeda dengan penelitian eksperimental, penelitian kualitatif seperti studi kasus Cuban dkk. memang tidak dapat memberi justifikasi kuat atas klaim kausal pada level empiris. Klaim ini lebih tepat dirumuskan sebagai teori yang menjelaskan mengapa sekolah sebagai institusi sosial memiliki kemampuan yang luar biasa untuk memertahankan kerangka dasar beserta praktik-praktik yang terjadi di dalamnya. Secara singkat, teori ini menyatakan bahwa struktur organisasi sekolah (yang membagi guru menurut batasan-batasan mata pelajaran) memiliki akar sejarah yang panjang dan sekarang mewujud dalam pembagian jam pelajaran yang singkat dan linear, besarnya otonomi guru dalam mengajar, keengganan guru untuk berkolaborasi dengan guru lain ketika mengajar, dll. Semua hal itu membuat sekolah memiliki resistensi tinggi terhadap unsur-unsur baru yang mencoba mengubahnya.

Dengan kata lain, klaim teoretis yang diajukan dalam penelitian kualitatif merupakan buah dari proses induktif, yakni abstraksi prinsip umum dari observasi empiris. Simpulan dari proses induktif tidak mungkin memenuhi kriteria logis sebagai “kebenaran” yang berlaku umum. Karena itu klaim induktif biasanya diuji kembali secara lebih sistematis melalui penelitian deduktif seperti eksperimen.

Meski bersifat induktif, penjelasan teoretis sebagai hasil dari generalisasi analitik dalam penelitian kualitatif tetap memerlukan justifikasi. Pada prinsipnya, justifikasi ini tentu harus didasarkan pada bukti-bukti empiris. Namun bukti empiris saja tidak cukup. Generalisasi analitik perlu meminjam teori atau konsep-konsep yang sebelumnya telah diterima oleh komunitas ilmiah guna merajut bukti-bukti empiris yang ditemukan. Ibarat membangun gedung, bukti empiris adalah batu batanya sedangkan teori adalah semen yang merekatkannya. Klaim induktif dari proses generalisasi analitik akan menjadi kuat jika ia menggambarkan beroperasinya serangkaian proses yang secara teoretis masuk akal (konsisten dengan apa yang diketahui atau disepakati oleh komunitas ilmiah). Dengan demikian, teori yang dihasilkan dari sebuah penelitian kualitatif seyogyanya memiliki kedudukan yang jelas dalam jejaring teori yang lebih luas.

Paduan bukti empiris dan teori juga terlihat pada studi kasus Cuban dkk. (2001). Bukti empiris disajikan untuk menyokong klaim-klaim spesifik. Misalnya, klaim bahwa sifat teknologi yang rentan masalah teknis disokong oleh data mengenai jumlah teknisi yang minim di tiap sekolah, frekuensi terjadinya kerusakan teknologi, dan pengakuan guru dan siswa mengenai rasa frustrasi mereka menghadapi kendala teknis. Klaim tentang sedikitnya guru yang menggunakan teknologi secara intensif, seperti dijelaskan di atas, disokong oleh data wawancara, observasi, survei, serta catatan penggunaan lab komputer.

Bukti-bukti empiris tersebut kemudian dirajut oleh Cuban dkk. (2001) menggunakan beberapa teori. Salah satu teori yang digunakan, meski secara implisit, adalah konstruktivisme. Teori ini tercermin dari perbedaan antara pengajaran berpusat guru vs. pengajaran berpusat siswa. Asumsi bahwa metode pengajaran berpusat siswa lebih ideal daripada yang berpusat pada guru merupakan penilaian yang semata bersandar pada otoritas teori konstruktivisme. Menurut teori tersebut, pembentukan pengetahuan baru merupakan proses yang aktif dan perlu waktu. Karena itu mengajar dengan cara konstruktivis sulit dilakukan dalam kerangka waktu jam pelajaran yang pendek. Dipadu dengan problem teknis yang sering dihadapi guru, menggunakan komputer untuk pengajaran konstruktivis (yang berpusat pada siswa) jauh lebih sulit daripada sekedar menggunakannya untuk keperluan administratif.

Dalam studi kasus Cuban dkk. (2001), yang menarik untuk dicermati adalah penggunaan teori tandingan (*rival explanation*) mengenai minimnya penggunaan teknologi oleh guru. Penjelasan tandingan ini, yang mereka beri label teori *slow revolution*, menyatakan bahwa adopsi teknologi memang lazimnya berjalan lambat. Menurut teori ini, proses perubahan sosial yang berbasis teknologi selalu berawal dari penggunaan teknologi baru oleh segelintir pelopor (*early adopters*), yang kemudian bertindak sebagai pewarta berita baik tentang teknologi tersebut. Seiring dengan menurunnya harga teknologi dan ketersediaan yang lebih luas, para pelopor itu akan mendapat lebih banyak pengikut. Lambat laun, praktik sosial pada komunitas tersebut akan mengalami pergeseran mendasar.

Untuk menyanggah penerapan teori *slow revolution* pada konteks sekolah, Cuban dkk. (2001) menggunakan beberapa strategi. Pertama, mereka memilih kasus (sekolah) yang menyerang salah satu asumsi teori *slow revolution*, yakni bahwa perubahan akan terjadi pada mereka yang memiliki pendapat positif tentang teknologi baru. Dengan memilih sekolah yang memiliki kelengkapan teknologi dan terletak di pusat teknologi dunia (Silicon Valley), Cuban dkk. memperbesar kemungkinan untuk mendapatkan responden yang memiliki pandangan positif tentang teknologi. Bila sampel yang "ideal" ini pun teknologi tidak digunakan dengan baik, Cuban dkk. berharap untuk membuat pembaca skeptis terhadap teori *slow revolution*. Cuban dkk. kemudian menyandingkan temuan mereka dengan data nasional, untuk menunjukkan bahwa penggunaan teknologi pada kedua sekolah tersebut tidak mengikuti pola yang sama.

Lebih jauh lagi, Cuban dkk. (2001) juga menggunakan apa yang disebut sebagai *negative incident*, yakni kejadian atau partisipan yang sepertinya menjadi pengecualian dari penjelasan yang diajukan oleh peneliti. Dalam hal ini, pengecualian tersebut berupa empat guru inovatif yang menggunakan teknologi untuk mengajar secara konstruktivis. Dalam kerangka teori *slow revolution*, mereka inilah para pelopor yang lambat laun akan membawa gerbong perubahan. Cuban dkk. membantah asumsi ini dengan menunjukkan bahwa mungkin saja para guru inovatif tersebut sudah mengajar secara konstruktivis sebelum adanya teknologi (dan bukan karena teknologi tersebut). Selain itu, Cuban dkk. juga menyajikan data wawancara yang menunjukkan bahwa para guru inovatif tersebut merasa frustrasi. Disandingkan dengan data penelitian lain yang menunjukkan bahwa guru-guru

inovatif seperti itu justru rentan untuk beralih profesi, Cuban dkk. berargumen bahwa kecil kemungkinan para guru inovatif tersebut akan menjadi gerbong perubahan.

Penutup: paradigma dan objektivitas penelitian kualitatif

Ada yang berpendapat bahwa penelitian kualitatif seharusnya tidak didasarkan pada paradigma positivistik atau post-positivistik. Menurut pendapat tersebut, penelitian kualitatif yang sejati harus mengakui bahwa realitas sosial merupakan konstruksi sosial-historis dan karena itu bersifat subjektif. Tujuan penelitian kualitatif yang sejati adalah memahami dan menguraikan kompleksitas khas (sifat ideosinkratik) dari sebuah fenomena. Karena itulah penelitian kualitatif lebih cocok menggunakan paradigma non-positivistik seperti paradigma interpretif, kritis, atau posmodern.

Perbandingan menyeluruh atas masing-masing paradigma penelitian tentu merupakan tujuan yang terlampaui ambisius untuk tulisan ini. Melalui analisis atas studi kasus Cuban dkk., (2001), saya hanya menawarkan kemungkinan bahwa penelitian kualitatif pun bisa dan kadang perlu didasarkan pada asumsi bahwa ada realitas sosial yang eksistensinya bukan semata-mata hasil konstruksi subjektif individu atau komunitas tertentu. Realitas inilah yang bisa didekati dengan bantuan berbagai perangkat metodologis yang sebagian sudah dibahas di atas. Tanpa kedua asumsi ini, peneliti tidak memiliki landasan kuat untuk menarik simpulan apapun di luar temuan empirisnya. Dengan kata lain, tidak ada pelajaran yang bisa ditarik dari temuan penelitian kualitatif, selain daripada pemahaman atas fenomena spesifik yang kebetulan menjadi bahan kajiannya.

Dalam contoh studi kasus Cuban dkk. (2001), jelas ada asumsi bahwa cara mengajar guru merupakan realitas yang dapat dideskripsikan secara objektif. Artinya, hasil deskripsi dan simpulan mengenai cara mengajar guru di kedua sekolah yang diteliti seharusnya tidak sepenuhnya subjektif. Peneliti lain yang mengamati kejadian yang sama, dengan menggunakan metode serupa, akan sampai pada simpulan yang sama pula. Seperti telah dijelaskan di atas, Cuban dkk. (2001) mendukung klaim ini melalui proses triangulasi data dari berbagai sumber dan bentuk (wawancara, observasi, dan survei). Berdasarkan

triangulasi seperti inilah peneliti kualitatif dapat menyatakan bahwa hasil penelitiannya bersifat “objektif.”

Asumsi tentang kemungkinan bahwa penelitian kualitatif bisa objektif ini juga menjadi dasar bagi upaya untuk menarik pelajaran dari hasilnya. Dalam studi kasus Cuban dkk. (2001), misalnya, kita tentunya ingin bisa menarik pelajaran mengenai cara menerapkan intervensi pendidikan yang melibatkan teknologi. Bila disarikan, kita bisa mengatakan bahwa agar intervensi bisa berhasil, perlu ada perombakan dalam hal struktur organisasi sekolah dan pengaturan jam pelajaran, serta cara pandang guru mengenai otonominya sebagai pengajar. Tanpa upaya-upaya tersebut, teknologi secanggih apapun akan sekedar menjadi alat yang mengefisienkan praktik pengajaran konvensional, namun tidak mengubahnya secara mendasar.

Dalam hal ini, yang perlu ditekankan adalah tanggung jawab mengenai kesahihan generalisasi dari temuan penelitian kualitatif lebih berada pada pundak pembaca (Firestone, 1993; Lincoln & Guba, 1985). Tanggung jawab peneliti ada pada penyajian apa yang disebut oleh antropolog Clifford Geertz sebagai *thick description*, yakni gambaran yang sekaya dan selengkap mungkin tentang situasi, entitas, dan proses-proses yang relevan. Gambaran ini yang kemudian akan digunakan pembaca untuk membuat penilaian mengenai apakah, atau bagian mana saja, dari sebuah penelitian kualitatif yang mungkin ditransfer ke konteks yang ia inginkan.

Kembali ke situasi pendidikan di Indonesia, kita bisa berupaya menarik pelajaran tentang mengapa gagasan konstruktivis yang pada tahun 1980an diperkenalkan melalui konsep “cara belajar siswa aktif” (CBSA), dan ditawarkan kembali dalam bungkus lain di semua kurikulum selanjutnya, gagal membawa dampak signifikan. Di luar penjelasan populer seperti persoalan birokrasi dan kompetensi guru, temuan Cuban dkk. (2001) mengarahkan kita untuk melihat pula struktur organisasi dan budaya komunitas akademik di sekolah.

Referensi

Cuban, L. (1990). Reforming again, again, and again. *Educational Researcher*, 19(1), hal. 3-13.

- Cuban, L., Kirkpatrick, H., & Peck, C. (2001). High access and low use of technologies in high school classrooms: explaining an apparent paradox. *American Educational Research Journal*, 38(4), hal. 813-834.
- Firestone, W.A. (1993). Alternative arguments for generalizing from data as applied to qualitative research. *Educational Researcher*, 22(4), hal.16-23.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park: Sage.
- Majelis Guru Besar Institut Teknologi Bandung (2013). *Pendapat Majelis Guru Besar Institut Teknologi Bandung Tentang Rancangan Kurikulum 2013*. Diambil dari <http://mgb.itb.ac.id/?p=16>.
- Taylor, J. (2013). Australian government quietly ends laptops in schools program.
- Yin, R.K. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.