

DISKURSUS POLITIK KEBIJAKAN PENDIDIKAN DALAM TES KEMAMPUAN AKADEMIK: ANTARA KEPENTINGAN *STAKEHOLDER* DAN REKONFIGURASI AKUNTABILITAS PENDIDIKAN

Arditya Prayogi^{1*}, Riki Nasrullah², Novianto Ade Wahyudi³

^{1,3}UIN K.H. Abdurrahman Wahid Pekalongan

²Universitas Negeri Surabaya

Email: arditya.prayogi@uingusdur.ac.id*

Abstrak – Artikel ini membahas diskursus politik kebijakan pendidikan dalam Tes Kemampuan Akademik (TKA) dengan menyoroti rasional kebijakan, kepentingan pemangku kepentingan, dan rekonfigurasi akuntabilitas pendidikan. Permasalahan yang diangkat berangkat dari pertanyaan tentang bagaimana narasi legitimasi TKA dibangun, kepentingan aktor apa yang mengemuka, serta bagaimana TKA mengubah relasi pertanggungjawaban dalam sistem pendidikan. Artikel ini disusun dengan menggunakan pendekatan kualitatif melalui studi literatur dan studi dokumen, lalu menerapkan analisis tematik untuk mengidentifikasi pola narasi dan tema dominan. Hasil telaah menunjukkan bahwa negara membingkai TKA sebagai solusi teknokratis melalui narasi mutu, objektivitas, dan standarisasi, namun narasi tersebut cenderung mereduksi risiko ketimpangan kapasitas dan peluang pergeseran fungsi menjadi tes berisiko tinggi. Temuan juga menunjukkan bahwa aktor pusat menekankan kontrol standar dan keterbandingan data, sedangkan daerah, sekolah, guru, serta keluarga mengartikulasikan dukungan bersyarat yang dipengaruhi kesiapan sumber daya, beban implementasi, dan kekhawatiran reputasional. Penelitian ini menyimpulkan bahwa TKA beroperasi sebagai instrumen *governance* yang memperkuat akuntabilitas vertikal dan membuka konsekuensi informal melalui penggunaan hasil di luar tujuan awal kebijakan.

Kata kunci: Akuntabilitas Pendidikan, Diskursus Kebijakan, Politik Kebijakan Pendidikan, Tes Kemampuan Akademik

Abstract – This article examines the political discourse of education policy in the Academic Ability Test (TKA), highlighting the policy rationale, stakeholder interests, and the reconfiguration of educational accountability. The issues raised stem from questions about how the TKA legitimacy narrative is constructed, which actors' interests emerge, and how the TKA changes accountability relations within the education system. This article utilizes a qualitative approach through literature and document studies, then applies thematic analysis to identify narrative patterns and dominant themes. The review reveals that the state frames the TKA as a technocratic solution through narratives of quality, objectivity, and standardization. However, this narrative tends to minimize the risks of capacity imbalances and the opportunity for functional shifts to high-stakes testing. Findings also indicate that central actors emphasize standardized control and data comparability, while regions, schools, teachers, and families articulate conditional support influenced by resource availability, implementation burdens, and reputational concerns. This study concludes that the TKA operates as a governance instrument that strengthens vertical accountability and opens up informal consequences through the use of results beyond the policy's original intent.

Keywords: *Educational Accountability, Policy Discourse, Education Policy Politics, Academic Ability Test*

I. PENDAHULUAN

Perubahan kebijakan asesmen di Indonesia tidak pernah sepenuhnya netral karena setiap bentuk pengukuran capaian belajar selalu membawa konsekuensi politik tentang siapa yang berwenang dalam mendefinisikan mutu, indikator apa yang dianggap sah, dan bagaimana negara mengatur perilaku sekolah melalui standar-standar tertentu. Dalam lintasan sejarah itu, Ujian Nasional (UN) pernah menempati posisi sentral sebagai instrumen akuntabilitas, meski ia juga memicu perdebatan publik yang panjang mengenai dampaknya terhadap praktik belajar, tekanan psikologis peserta didik, serta kecenderungan penyempitan kurikulum.

Kajian akademik yang disusun PSPK, misalnya, menempatkan UN sebagai kebijakan yang problematik dari sisi regulasi, desain teknis, dampak pembelajaran, dan fungsinya dalam evaluasi pendidikan nasional. Di tengah konteks tersebut, pemerintah kemudian memperkenalkan Tes Kemampuan Akademik (TKA) sebagai kebijakan baru yang secara formal diatur melalui Permendikdasmen Nomor 9 Tahun 2025, sehingga TKA patut dipahami sebagai bagian dari penataan ulang arsitektur asesmen sekaligus penataan ulang cara negara membaca kinerja pendidikan (Felicia et al., 2024).

Kebijakan TKA memperoleh tempatnya bukan hanya melalui pasal-pasal regulasi, tetapi juga melalui diskursus legitimasi yang dibangun dalam komunikasi kebijakan. Dalam politik kebijakan publik, sebuah instrumen seperti TKA biasanya tidak hadir begitu saja; ia diangkat sebagai solusi melalui proses pendefinisian masalah, pemilihan argumen, dan penyusunan narasi yang

membuat kebijakan tampak masuk akal bagi publik. Kebijakan publik sendiri merupakan hasil aktivitas politik dan menjadi sarana negara untuk mengatasi masalah sekaligus arena persaingan gagasan tentang masalah apa yang dianggap penting dan siapa yang diuntungkan oleh solusi tertentu (Prabawati et al., 2020; Syaifuddin et al., 2025). Karena itu, membaca TKA secara politik berarti menelusuri bagaimana alasan peningkatan mutu dan standarisasi dibentuk sebagai “klaim” kebenaran yang menutup kemungkinan solusi lain, serta bagaimana bahasa kebijakan dipakai untuk mengamankan dukungan dan kepatuhan.

Di sisi lain, diskursus kebijakan selalu berjumpa dengan kepentingan pemangku kepentingan yang senantiasa heterogen. Negara/Pemerintah pusat berkepentingan pada keterbandingan data capaian dan penguatan tata kelola penilaian, sementara pemerintah daerah berhadapan dengan tuntutan kesiapan kapasitas dan pemerataan sumber daya. Sekolah dan guru menyerap konsekuensi operasional sekaligus pedagogis karena setiap tes berpotensi menggeser fokus pembelajaran ke hal-hal yang diujikan, sedangkan orang tua dan murid sering menafsirkan kebijakan asesmen melalui pengalaman sosial mereka terhadap ujian sebagai mekanisme seleksi. Hal demikian menunjukkan bahwa keputusan pendidikan kerap dipengaruhi dinamika politik dan pilihan arah kebijakan, sehingga preferensi aktor dan konteks kekuasaan ikut menentukan bagaimana kebijakan diproduksi dan dijalankan (Supardi et al., 2025). Dengan demikian, TKA dapat dipahami sebagai titik temu antara rasional teknokratis dan kalkulasi politik para aktor

yang berkepentingan atas standar, reputasi, dan kontrol.

Pada level yang lebih struktural, TKA juga berpotensi merekonfigurasi akuntabilitas pendidikan, yakni cara sistem menetapkan “siapa bertanggung jawab kepada siapa” dan “untuk apa”. Akuntabilitas dalam pendidikan, sering diposisikan sebagai prasyarat peningkatan kualitas karena ia mendorong institusi untuk menjelaskan kinerja, membuka praktik, dan memperbaiki layanan. Namun, akuntabilitas juga bisa berubah menjadi mekanisme kontrol yang menguat ketika indikator capaian menjadi rujukan penilaian kinerja, tekanan reputasional, atau bahkan seleksi akses (Rosemarie, 2010). Di titik ini, TKA tidak hanya memproduksi skor atau laporan, tetapi juga memproduksi relasi kuasa: ia menentukan pengetahuan apa yang dianggap penting, sekaligus memengaruhi siapa yang tampak berhasil dan siapa yang dianggap perlu intervensi.

Kerangka diskursus membantu menjelaskan mengapa kebijakan seperti TKA sering diperebutkan maknanya, bahkan sebelum implementasi berjalan penuh. Kajian analisis wacana kritis menegaskan bahwa wacana publik biasanya dikendalikan oleh kelompok elit yang memiliki akses dan otoritas -- termasuk dalam wacana kebijakan-- sehingga bahasa kebijakan dapat bekerja sebagai instrumen dominasi simbolik yang menormalkan pilihan tertentu (Prasetya et al., 2024; Supriyadi, 2015). Dengan perspektif ini, TKA dapat dibaca sebagai arena pertarungan narasi yang mana di satu sisi, pemerintah membangun legitimasi melalui idiom mutu dan standarisasi; di sisi lain, muncul kemungkinan resistensi dalam bentuk kritik atas fairness, risiko ketimpangan, atau kekhawatiran kembalinya budaya “beresiko tinggi”. Pembacaan semacam ini membuat kajian TKA relevan bukan hanya bagi studi

pendidikan, tetapi juga bagi ilmu politik dan administrasi public (Prayogi, Shilla, et al., 2025).

Meski perdebatan tentang asesmen terus berkembang, kajian yang secara khusus menempatkan TKA sebagai diskursus politik kebijakan --yang memetakan rasional legitimasi, kontestasi kepentingan aktor, dan dampaknya pada arsitektur akuntabilitas-- masih memerlukan penguatan. Banyak tulisan tentang evaluasi pendidikan lebih menonjolkan dimensi pedagogis, sedangkan dimensi politik sering berhenti pada opini normatif. Sementara itu, studi kebijakan tentang transformasi standar penilaian menunjukkan bahwa perubahan regulasi penilaian dan revitalisasi asesmen memang membawa konsekuensi tata kelola, sehingga pembacaan atas instrumen baru perlu memeriksa desain kebijakan dan logika yang menyertainya secara kritis (Satria, 2024). Berangkat dari celah ini, artikel ini menawarkan kontribusi konseptual dengan menempatkan TKA sebagai instrumen *governance* yang bekerja melalui wacana, aturan, dan mekanisme pelaporan, sehingga politik akuntabilitas dapat dibaca lebih terang.

Ruang lingkup artikel ini dibatasi pada pembacaan diskursus dan desain kebijakan, bukan evaluasi dampak implementasi lapangan dengan mengajukan tiga pertanyaan: (1) bagaimana rasionalisasi kebijakan dan narasi legitimasi TKA dibangun dalam literatur dan dokumen kebijakan; (2) kepentingan pemangku kepentingan apa yang mengemuka dalam diskursus TKA; dan (3) bagaimana TKA merekonfigurasi akuntabilitas pendidikan dalam kerangka tata kelola penilaian.

II. METODE

Artikel ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi literatur dan studi dokumen untuk

membaca TKA sebagai diskursus politik kebijakan, yakni bagaimana narasi legitimasi dibangun, bagaimana kepentingan aktor dipertautkan, dan bagaimana akuntabilitas pendidikan direkonfigurasi melalui bahasa kebijakan. Desain ini dipilih karena fokus penelitian berada pada penafsiran makna, argumen, dan pembingkaihan masalah yang mengiringi kelahiran kebijakan, sehingga peneliti dapat menelusuri jejak kebijakan yang relatif stabil dalam regulasi, materi komunikasi kebijakan, dan karya ilmiah. Kerangka kerja penelitian kualitatif menempatkan peneliti sebagai instrumen utama yang mengolah data secara interpretatif sekaligus menjaga keterlacakan proses agar hasil dapat dipertanggungjawabkan (Prayogi, Nasrullah, et al., 2025).

Sumber data dalam artikel ini terdiri dari komunikasi kebijakan terkait TKA (pedoman/laman informasi resmi, serta rilis dan materi sosialisasi), dan literatur ilmiah (artikel jurnal dan buku rujukan) yang membahas politik kebijakan pendidikan, asesmen/akuntabilitas pendidikan, serta analisis diskursus kebijakan. Sumber dipilih dengan kriteria inklusi: membahas asesmen terstandar atau akuntabilitas/ politik kebijakan pendidikan; memuat penjelasan metodologis dan argumen yang memadai; serta berasal dari sumber akademik terbuka yang dapat diakses. Unit analisis mencakup pernyataan kebijakan, istilah kunci, argumentasi, dan penekanan naratif yang muncul dalam dokumen dan literatur.

Data dianalisis menggunakan analisis tematik melalui pembacaan berulang, pengodean awal, pengelompokan kode menjadi tema, peninjauan koherensi tema, penamaan tema, dan penyusunan narasi analitis yang terkait langsung dengan pertanyaan penelitian. Keabsahan temuan dijaga dengan triangulasi sumber

(membandingkan dokumen kebijakan dan literatur), serta pengecekan konsistensi interpretasi sesuai kaidah kredibilitas penelitian kualitatif.

III. HASIL DAN PEMBAHASAN

Rasionalisasi Kebijakan dan Narasi Legitimasi TKA

Kebijakan TKA muncul melalui *problem framing* yang menempatkan isu mutu sebagai persoalan utama yang perlu dibaca secara terukur dan dapat dibandingkan. Kebijakan demikian cenderung mengarahkan perhatian pada kebutuhan standardisasi capaian akademik dan kebutuhan sistem informasi yang lebih rapi, sehingga masalah pendidikan dipersempit menjadi persoalan yang dapat dikelola lewat instrumen pengukuran. Pola ini sejalan dengan cara kerja kebijakan publik yang diawali oleh proses mendefinisikan masalah dan menyusun batas persoalan agar solusi tertentu tampak paling rasional. Dalam konteks perubahan pasca-UN, pembingkaihan ini sekaligus memberi sinyal bahwa negara ingin menata ulang cara mengawasi capaian pendidikan tanpa mengulang beban politik dan sosial dari model ujian berisiko tinggi yang pernah dipersoalkan sebelumnya (Suhelayanti, 2019).

Dari pembingkaihan masalah tersebut, TKA kemudian diposisikan sebagai klaim solusi yang tepat sasaran karena menawarkan ukuran akademik yang (dianggap) lebih objektif dan lebih tertata secara administratif. Nalar kebijakan yang muncul menekankan bahwa standar dapat membantu penyelarasan, memudahkan pelaporan, dan menyediakan dasar untuk pengambilan keputusan pendidikan. Di sini, TKA bekerja sebagai perangkat *governance* dimana ia tidak sekadar mengukur, tetapi juga mengarahkan cara aktor pendidikan memahami keberhasilan dan kekurangan melalui indikator tertentu. Kerangka

kebijakan demikian memberi gambaran bahwa solusi sering dibangun sebagai konsekuensi logis dari cara masalah didefinisikan, sehingga desain kebijakan dan bahasa kebijakan ikut menentukan apa yang dianggap sebagai kemajuan dan apa yang dianggap sebagai kegagalan (Winarno, 2014).

Strategi legitimasi kebijakan tampak kuat melalui pilihan diksi yang teknokratis seperti mutu, standar, objektivitas, dan perbaikan sistem, yang membuat TKA terlihat sebagai kebutuhan administratif yang sulit ditolak. TKA menjadi kebijakan yang disahkan melalui aktivitas legitimasi, lalu diterima melalui komunikasi yang membangun dukungan publik. Dengan logika itu, penyebutan TKA sebagai bagian dari penguatan tata kelola penilaian berfungsi bukan hanya sebagai penjelasan, tetapi juga sebagai upaya membentuk penerimaan sosial bahwa kebijakan ini wajar, diperlukan, dan sejalan dengan kepentingan publik (Roihanah et al., 2022).

Dalam proses legitimasi tersebut, dapat ditangkap adanya pola penyusunan wacana yang menonjolkan manfaat kolektif dan menekan potensi kontroversi. Mengacu pada analisis wacana kritis, wacana demikian menjadi tidak netral karena ia dapat bekerja sebagai mekanisme kuasa simbolik berupa teks kebijakan dan komunikasi resmi dapat mengarahkan cara publik memahami realitas, sekaligus menempatkan pilihan tertentu sebagai sesuatu yang normal (L. L. Dewi et al., 2025). Ketika narasi mutu dan standardisasi diulang dalam berbagai saluran/kanal, kebijakan yang dicanangkan memperoleh otoritas moral yang membuat kritik mudah diposisikan sebagai penolakan terhadap mutu itu sendiri, bukan sebagai kritik atas desain dan konsekuensi kebijakan.

Meski demikian, wacana legitimasi menyisakan sejumlah *silences* yang justru

penting bagi pembacaan politik kebijakan. Tema yang relatif jarang diperdalam dalam narasi resmi ialah risiko ketimpangan kapasitas antardaerah, kemungkinan pergeseran TKA menjadi praktik *high-stakes* melalui penggunaan hasil oleh aktor lain, serta dampak terhadap perilaku sekolah dan guru yang berpotensi mengejar indikator semata (Saukah & Cahyono, 2015).

Pengalaman kebijakan asesmen sebelumnya memperlihatkan bahwa instrumen pengukuran dapat memicu distorsi tujuan ketika indikator berubah menjadi target, dan tekanan reputasional mendorong praktik yang tidak selalu sejalan dengan peningkatan pembelajaran (Prayogi et al., 2024). Karena itu, rasionalisasi kebijakan TKA tidak cukup dibaca sebagai kebutuhan teknis, melainkan sebagai arena diskursus yang menata legitimasi, memilih argumen yang ditonjolkan, dan secara bersamaan menyingkirkan *problem* yang dapat mengganggu stabilitas dukungan terhadap kebijakan.

Kontestasi *Stakeholder* dalam Diskursus Kebijakan TKA

Negara memosisikan standardisasi sebagai instrumen vital untuk menyeragamkan definisi mutu dan memfasilitasi komparasi capaian antar-satuan pendidikan. Melalui logika pengendalian berbasis indikator, kementerian menggunakan instrumen asesmen terstandar sebagai fondasi koordinasi, evaluasi, dan narasi keberhasilan kebijakan. Hal ini merefleksikan bagaimana kebijakan bergerak melalui pilihan instrumen yang bertujuan mengarahkan perilaku aktor pendidikan agar selaras dengan target pusat yang menitikberatkan pada aspek keterukuran dan keterkendalian (D. S. K. Dewi, 2022).

Di tingkat lokal, pemerintah daerah menghadapi tantangan untuk menyelaraskan tujuan nasional dengan realitas kapasitas daerah. Sebagai konsekuensi desentralisasi, pemerintah daerah lebih memprioritaskan kesiapan infrastruktur, pembiayaan, dan perangkat operasional. Tata kelola pendidikan yang terdesentralisasi menyebabkan implementasi kebijakan asesmen sangat bergantung pada kemampuan daerah dalam mengelola kewenangan dan anggaran, sehingga setiap kebijakan baru selalu memicu negosiasi mengenai kelayakan implementasinya di lapangan (Hidayat, 2007).

Sementara itu, pada level sekolah, fokus utama guru tertuju pada kepentingan pedagogis, beban kerja, dan reputasi institusi. Guru cenderung memaknai instrumen asesmen sebagai sinyal mengenai prioritas kurikulum, yang sering kali mendorong praktik mengajar berorientasi ujian (*teaching to the test*). Pengalaman dari kebijakan Ujian Nasional menunjukkan bahwa meski fungsi formal ujian berubah, tekanan institusional tetap menjadikan tes berstandar nasional sebagai asesmen berisiko tinggi (*high-stakes assessment*) yang mendikte strategi mengajar dan prioritas sekolah (Saukah & Cahyono, 2015).

Dari perspektif orang tua dan murid, kepentingan yang muncul berkaitan erat dengan akses, keadilan, dan kepastian masa depan akademik. Murid kerap menanggung beban psikologis ketika asesmen dipandang sebagai penentu peluang pendidikan, sedangkan orang tua sangat mempertimbangkan aspek biaya dan kesiapan belajar. Minimnya ruang bagi suara guru dan orang tua dalam perumusan kebijakan sering kali menciptakan jarak antara visi pemerintah dan pengalaman penerima manfaat, sehingga asesmen yang awalnya dimaksudkan sebagai pemetaan capaian berisiko dipersepsikan sebagai

mekanisme seleksi terselubung (Akma et al., 2023; Falistya et al., 2025).

Dinamika ini menempatkan kebijakan asesmen sebagai arena kontestasi antara dukungan teknokratis dan kritik sosial. Narasi mengenai mutu, standar, dan objektivitas mendominasi ruang formal, namun di saat yang sama, muncul diskursus kritis mengenai ketimpangan dan beban kebijakan yang dianggap sebagai *high-stakes* versi baru. Rekam jejak praktik distorsif pada masa lalu memberikan dasar bagi publik untuk meragukan apakah kebijakan asesmen baru mampu memutus pola lama atau justru mengulanginya dalam bentuk yang berbeda (Felicia et al., 2024).

Pertemuan berbagai kepentingan ini memunculkan pola konvergensi sekaligus konflik yang konsisten. Ketika aktor pusat bersikukuh pada agenda standardisasi, aktor daerah, sekolah, dan keluarga cenderung memberikan dukungan bersyarat yang mempertimbangkan konsekuensi kapasitas serta keadilan akses. Konflik biasanya mengeras saat tujuan formal kebijakan berbenturan dengan konsekuensi praktis yang tidak tertulis, seperti penggunaan data hasil tes untuk pemeringkatan atau reputasi institusional, yang justru meningkatkan risiko bagi para pelaksana di tingkat bawah (D. S. K. Dewi, 2022).

Rekonfigurasi Akuntabilitas dalam Kebijakan TKA

TKA merekonfigurasi objek akuntabilitas pendidikan dengan memusatkan perhatian pada capaian akademik yang dapat dibakukan dan dilaporkan. Sebagai instrumen tata kelola mutu, penilaian ini tidak sekadar berfungsi sebagai alat ukur, tetapi juga mengatur mekanisme pengolahan, pelaporan, dan pemanfaatan hasil. Namun, ketika capaian akademik dijadikan informasi kunci, sistem akuntabilitas cenderung mereduksi

kinerja sekolah hanya pada indikator hasil tes yang kasatmata. Dampaknya, aspek kontekstual yang krusial seperti dukungan lingkungan belajar dan ketimpangan sumber daya, sering kali tersisih dari arus utama perhatian kebijakan (Mustopa et al., 2021; Nasrullah et al., 2024).

Secara struktural, TKA dapat berpotensi mengubah peta pertanggungjawaban dengan memperkuat akuntabilitas vertikal dari sekolah ke pemerintah daerah, serta dari daerah ke pusat. Dalam kerangka desentralisasi, pusat mempertahankan kendali melalui standardisasi regulasi dan instrumen evaluasi nasional. Data seragam yang dihasilkan TKA memberikan alat kendali bagi pemerintah pusat untuk melakukan komparasi antarwilayah secara presisi (Hidayat, 2007). Kondisi ini menciptakan tekanan bagi daerah dan sekolah untuk menyelaraskan praktik pendidikan mereka dengan indikator yang ditekankan sistem, sehingga akuntabilitas tidak lagi sekadar prosedur administratif, melainkan relasi kuasa yang dikonstruksi melalui data.

Perubahan selanjutnya terjadi pada mekanisme konsekuensi akuntabilitas, di mana kebijakan tes melahirkan dampak formal dan informal secara simultan. Konsekuensi formal termanifestasi dalam prosedur pelaporan dan evaluasi birokratis, sementara konsekuensi informal muncul sebagai tekanan reputasional yang memengaruhi persepsi publik. Praktik di lapangan menunjukkan bahwa TKA dapat beroperasi sebagai perangkat tata kelola yang mendorong kepatuhan bukan hanya melalui aturan tertulis, tetapi juga melalui efek *surveillance* yang memaksa sekolah untuk tampil baik demi menjaga citra institusional (Listiyaningrum, 2016).

Konfigurasi tersebut memicu risiko pergeseran tujuan (*goal displacement*), di mana indikator yang semula berfungsi sebagai alat pemetaan mutu berubah menjadi target tunggal yang dikejar

(Ainullah et al., 2025). Fenomena ini mengingatkan pada pengalaman Ujian Nasional (UN), di mana asesmen berisiko tinggi mendorong praktik "mengajar demi tes" (*teaching to the test*) dan menyempitkan strategi pembelajaran. Jika pemanfaatan hasil TKA meluas hingga ke ranah seleksi dan pemeringkatan, instrumen ini berisiko bertransformasi dari sekadar alat pelaporan menjadi instrumen yang menghasilkan konsekuensi sosial yang lebih besar daripada tujuan desain awalnya (Saukah & Cahyono, 2015).

Dari perspektif tata kelola, TKA memperkuat pola *steering at a distance*, yakni pengendalian jarak jauh oleh negara melalui standar dan data. Instrumen ini mengarahkan perilaku aktor pendidikan; sekolah dan guru cenderung mengalihkan energi pada strategi kepatuhan indikator, sementara daerah menata kebijakan lokal demi memenuhi tuntutan keterbandingan nasional (D. S. K. Dewi, 2022). Meskipun demikian, tata kelola berbasis data ini tetap membuka ruang perbaikan sistemik apabila negara menyertainya dengan dukungan kapasitas, literasi asesmen, dan mitigasi ketimpangan yang memadai.

Rekonfigurasi akuntabilitas melalui TKA, dengan demikian tidak hanya mengubah mekanisme evaluasi, tetapi juga membentuk ulang relasi kuasa dan prioritas sistem pendidikan. TKA menegaskan capaian akademik terukur sebagai pusat akuntabilitas dan memperkuat struktur vertikal pusat-daerah. Agar tidak mengulangi distorsi tujuan seperti pada era UN, kebijakan pemanfaatan hasil TKA harus dikelola secara hati-hati melalui regulasi agar tidak menimbulkan dampak yang merugikan. Dalam politik kebijakan, TKA bukan sekadar angka, melainkan instrumen *governance* yang menentukan bagaimana negara harusnya mengonstruksi tekanan dan mendefinisikan standar keberhasilan pendidikan.

Sintesis Konseptual dan Implikasi Tata Kelola Politik Akuntabilitas TKA

Analisis ini menghasilkan model konseptual yang menunjukkan bahwa diskursus Tes Kompetensi Akademik (TKA) bergerak melalui lintasan yang konsisten, dimulai dari pembingkai masalah yang memosisikan mutu dan keterukuran sebagai krisis utama pendidikan. Konstruksi ini menjustifikasi kehadiran TKA sebagai solusi rasional, di mana negara menyusun persoalan pendidikan sebagai entitas yang dapat dikelola sepenuhnya melalui indikator dan standar data.

Fenomena ini mengonfirmasi bahwa definisi masalah menentukan pilihan instrumen kebijakan yang dianggap paling valid bagi negara. Selanjutnya, negara membangun legitimasi dengan mengadopsi diksi teknokratis seperti standardisasi, objektivitas, dan penguatan mutu guna mengemas TKA sebagai kebutuhan publik yang mendesak. Dalam tahap ini, legitimasi berfungsi sebagai jembatan yang mengubah instrumen tes menjadi perangkat tata kelola yang tampak netral secara teknis, meski secara inheren membawa arah politik tertentu mengenai prioritas pendidikan (Roihanah et al., 2022).

Legitimasi yang menguat kemudian membuka arena kontestasi kepentingan. Aktor pusat cenderung menekankan pengendalian standar, sementara aktor daerah mengkhawatirkan kapasitas implementasi dalam sistem desentralisasi (Hidayat, 2007). Mengingat distribusi kewenangan tidak otomatis menjamin efektivitas layanan, desain penggunaan hasil TKA menjadi titik krusial. Secara sistematis, diskursus ini membentuk rangkaian *problem framing* > legitimasi kebijakan > kontestasi kepentingan > desain pemanfaatan hasil >

rekonfigurasi akuntabilitas > risiko distorsi tujuan.

Model ini menegaskan bahwa perubahan fundamental terjadi pada tata kerja akuntabilitas saat hasil tes menjadi rujukan utama penilaian kinerja dan reputasi. Pengalaman Ujian Nasional (UN) memberi pelajaran penting bahwa instrumen standar nasional dapat memicu kegagalan sistemik jika dampaknya terhadap pembelajaran dan keadilan tidak dimitigasi sejak awal (Felicia et al., 2024).

Konsekuensi logis dari model tersebut menuntut adanya pagar kebijakan (*guardrails*) yang tegas terhadap pemanfaatan hasil TKA. Pergeseran fungsi dari pemetaan mutu menuju seleksi atau pemeringkatan sangat rentan terjadi secara informal di luar naskah kebijakan. Mengingat publik cenderung mengaitkan skor dengan reputasi, pemerintah harus menetapkan batasan penggunaan hasil secara eksplisit, menyusun pedoman interpretasi yang menghindari labelisasi, serta memantau dampak sosial dari penggunaan data tersebut di lapangan (Saukah & Cahyono, 2015).

Selain aspek teknis, strategi komunikasi dan mitigasi ketimpangan menjadi pilar politik yang krusial. Penerimaan publik tidak hanya bergantung pada substansi kebijakan, tetapi juga pada cara kebijakan tersebut dirasionalisasi. Mengingat ketimpangan kapasitas daerah dapat menyebabkan standar nasional menghasilkan dampak asimetris, dukungan infrastruktur dan koordinasi pusat-daerah harus menjadi bagian integral dari paket kebijakan (Roihanah et al., 2022).

Guna mencegah praktik mengajar demi tes (*teaching to the test*), prioritas utama harus diarahkan pada penguatan literasi asesmen bagi pendidik dan pengelola sekolah untuk meredam distorsi pada level praktik pembelajaran (Dianti, 2025). Evaluasi kebijakan juga harus mencakup indikator dampak non-teknis

seperti beban administratif, persepsi publik, dan dampak pada kelompok rentan. Dengan demikian, akuntabilitas yang dibangun TKA tidak sekadar menjadi instrumen kontrol, melainkan sarana pembelajaran kebijakan (*policy learning*) untuk meningkatkan kualitas layanan pendidikan secara holistik. Transformasi

ini memastikan bahwa TKA tetap berfungsi sebagai alat navigasi mutu, bukan beban institusional yang mengonversi pendidikan menjadi sekadar angka-angka administrative (Rosemarie, 2010).

IV. SIMPULAN DAN SARAN

Artikel ini menyimpulkan bahwa kebijakan Tes Kompetensi Akademik (TKA) dirasionalisasi melalui pembingkai masalah (*problem framing*) yang menempatkan mutu dan keterukuran sebagai krisis utama pendidikan, sehingga instrumen ini diposisikan sebagai solusi teknokratis yang objektif dan layak diterima publik. Meskipun negara berhasil membangun legitimasi melalui narasi manfaat kolektif, diskursus tersebut cenderung meminggirkan isu ketimpangan kapasitas antardaerah, risiko pergeseran fungsi menjadi *high-stakes test*, serta potensi distorsi perilaku sekolah yang sekadar mengejar indikator administratif. Dinamika ini memperlihatkan kontestasi kepentingan yang berlapis, di mana aktor pusat mendorong pengendalian berbasis standar sementara aktor daerah, sekolah, dan keluarga memberikan dukungan bersyarat yang sangat dipengaruhi oleh kesiapan sumber daya dan kekhawatiran terhadap konsekuensi sosial dari skor tes.

Pada akhirnya, TKA merekonfigurasi akuntabilitas pendidikan dengan memusatkan pertanggungjawaban pada capaian terukur dan memperkuat relasi vertikal pusat–daerah–sekolah, yang sekaligus menegaskan peran TKA sebagai instrumen *governance* untuk mengarahkan perilaku aktor melalui standarisasi data. Oleh karena itu, pemerintah pusat perlu menetapkan pagar kebijakan yang tegas untuk mencegah pergeseran fungsi TKA menjadi instrumen seleksi atau pemeringkatan informal, yang harus

dibarengi dengan penguatan kapasitas infrastruktur dan anggaran di tingkat daerah agar standarisasi nasional tidak menghasilkan dampak asimetris antarwilayah. Di tingkat praktik, peningkatan literasi asesmen bagi pendidik menjadi krusial untuk menjaga agar strategi pembelajaran tidak menyempit menjadi sekadar mengajar demi tes, sementara komunikasi kebijakan yang transparan kepada masyarakat harus terus dibangun guna meredam kecemasan sosial dan mengklarifikasi batas pemanfaatan hasil tes. Terakhir, perancang kebijakan perlu mengintegrasikan indikator evaluasi non-teknis seperti beban administratif, tekanan reputasi, dan dampak pada kelompok rentan agar sistem akuntabilitas yang dibangun berfungsi sebagai sarana pembelajaran kebijakan yang holistik, bukan sekadar mekanisme kontrol birokratis. Penelitian lanjutan perlu menguji model konseptual ini melalui studi implementasi empiris guna memetakan variasi praktik dan dampak sosial nyata yang muncul di berbagai tingkatan satuan pendidikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainullah, M., Muddin, S., & Mardyawati. (2025). Konsep Pengukuran dan Evaluasi Kinerja. *Jurnal Riset Multidisiplin Edukasi*, 2(7), 289–299.
- Akma, N., Saparuddin, M., & Muttaqin, M. S. (2023). Suara Guru dan Orang Tua: Dasar Penting dalam Merumuskan Masalah Kebijakan Pendidikan. *Al-Kautsar: Knowledge Advancement in*

- Teaching Strategies & Research*, 1(3), 167–174.
- Dewi, D. S. K. (2022). *KEBIJAKAN PUBLIK Proses, Implementasi dan Evaluasi*. Penerbit Samudra Biru.
- Dewi, L. L., Nurjaya, I. G., & Utama, I. D. B. (2025). ANALISIS WACANA KRITIS MODEL TEUN A. VAN DIJK PIDATO PERDANA PRESIDEN RI 2024. *Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia*, 15(3), 336–347. <https://doi.org/https://doi.org/10.23887/jpbsi.v15i3.102049>
- Dianti, T. M. (2025). LITERASI ASESMEN GURU BK: KUNCI MENINGKATKAN AKURASI IDENTIFIKASI MASALAH SISWA. *KOPENDIK : Jurnal Ilmiah KOPENDIK (Konseling Pendidikan)*, 4(2), 130–139.
- Falistya, L. R., Kurnianto, R., Ariyanto, A., & Prayogi, A. (2025). Pendidikan Holistik Sebagai Upaya Pengembangan Kecerdasan Emosional Dan Spiritual. *Kreatifitas Jurnal Ilmiah Pendidikan Islam*, 14(2), 114–144. <https://ojs.diniyah.ac.id/index.php/Kreatifitas/index%0ALaukhin>
- Felicia, N., Matakupan, S. J., Bismo, P. A., Pratama, S., & Hakim, M. A. (2024). *Kajian Kebijakan Ujian Nasional*. https://pspk.id/wp-content/uploads/2024/11/Kajian-Kebijakan-Ujian-Nasional-UN.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Firzatullah, M. A., Prayogi, A., Nashah, S. D., & Rosidah, N. (2026). The Islamization of Science: The Intellectual Response of Indonesian Muslims to the Integration of Religion and Science in the Millennial Era. *Averroes: Journal for Science and Religious Studies*, 3(1), 1-19.
- Hidayat, D. (2007). *KEBIJAKAN DESENTRALISASI BIDANG PENDIDIKAN. Jurnal Ilmu Administrasi: Media Pengembangan Ilmu Dan Praktek Administrasi*, 4(3), 334–339. <https://doi.org/https://doi.org/10.31113/jia.v4i3.399>
- Listiyaningrum, A. (2016). AKUNTABILITAS IMPLEMENTASI STANDAR PROSES, STANDAR PENDIDIK DAN TENAGA KEPENDIDIKAN, DAN STANDAR PENILAIAN DI SEKOLAH DASAR NEGERI PURWOBINANGUN KABUPATEN SLEMAN. *Jurnal Kebijakan Pendidikan*, 3(V), 304–313.
- Mustopa, A., Jasim, Basri, H., & Barlian, U. C. (2021). Analisis Standar Penilaian Pendidikan. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 09(01), 24–29. <https://doi.org/https://doi.org/10.33751/jmp.v9i1.3364> Volume
- Nasrullah, R., Laksono, K., Prayogi, A., Parmin, P., & Inayatillah, F. (2024). Establishing Literacy Foundations : Policies and Interventions for Indonesia’s Future Excellence. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian Dan Kajian Kepustakaan Di Bidang Pendidikan, Pengajaran Dan Pembelajaran*, 10(3), 1219–1230. <https://doi.org/10.33394/jk.v10i3.11011>
- Prabawati, I., Rahaju, T., & Kurniawan, B. (2020). *Analisis kebijakan publik*. Unesa University Press. https://pspk.id/wp-content/uploads/2024/11/Kajian-Kebijakan-Ujian-Nasional-UN.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Prasetya, D., Prayogi, A., & Umaroh, K. (2024). Symbolic Interactionist Communication of Interreligious Figures in Managing Religious

- Diversity. *Komunika: Jurnal Ilmu Komunikasi*, 11(1), 34–43. <https://doi.org/10.22236/komunika.v11i01.12904>
- Prayogi, A., Nasrullah, R., Prasetya, D., Marina, R., & Setiawan, S. (2024). SHAPING DEMOCRACY IN THE DIGITAL AGE: THE ROLE OF MEDIA IN INFLUENCING VOTER BEHAVIOR AND POLITICAL COMMUNICATION. *Jurnal Media Dan Komunikasi (MEKAS)*, 2(1), 24–33.
- Prayogi, A., Nasrullah, R., Setiawan, S., & Setyawan, M. A. (2025). Membaca Sejarah dalam Membangun Negara: Perspektif Historis dalam Reformasi Administrasi Publik. *JOCER: Journal of Civic Education Research*, 3(2), 67-78.
- Prayogi, A., Nasrullah, R., Wahyudi, N. A., Setyawan, M. A., Riyadi, R., & Syaifuddin, M. (2025). Pentingnya Pendidikan Terbuka dan Jarak Jauh bagi Siswa Sekolah: Suatu Kajian Teoritis dan Praktis. *Quantum Edukatif: Jurnal Pendidikan Multidisiplin*, 02(01), 1–10.
- Prayogi, A., Shilla, R. A., Pujiono, I. P., & Nasrullah, R. (2025). Upaya Penguatan Kualitas Pendidikan Melalui Sharing Session-Motivasi Studi Lanjut. *Jurnal Inovasi Pengabdian Masyarakat*, 2(1), 17–25. <https://doi.org/https://doi.org/10.65255/jipmas.v2i1.147>
- Roihanah, Setiawan, F., Setianto, E., & Stinganah. (2022). Legitimasi dan Komunikasi Kebijakan Pendidikan. *Jurnal Education and Development Institut Pendidikan Tapanuli Selatan*, 10(3), 94–99.
- Rosemarie. (2010). Akuntabilitas sebagai Upaya Peningkatan Kualitas Pendidikan. *Wawasan TRIDHARMA*, XXIII(4), 38–48.
- Satria, M. R. (2024). TRANSFORMASI STANDAR PENILAIAN PENDIDIKAN DAN REVITALISASI ASESMEN PEMBELAJARAN DI INDONESIA. *Jurnal Penelitian Kebijakan Pendidikan*, 17(1), 57–66. <https://doi.org/10.24832/jpkp.v17i1.930>
- Saukah, A., & Cahyono, A. E. (2015). UJIAN NASIONAL DI INDONESIA DAN IMPLIKASINYA TERHADAP PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS. *Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan*, 19(2), 243–255.
- Suhelayanti. (2019). Analisis Kebijakan Pendidikan. *Lentera Indonesian Journal of Multidisciplinary Islamic Studies*, 1(1), 11–26.
- Supardi, Fauzi, A., Fitri, N., & Nuroniyah, M. (2025). ANALISIS KEBIJAKAN POLITIK PENDIDIKAN DI INDONESIA. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 13(02), 222–231. <https://doi.org/https://doi.org/10.33751/jmp.v13i2.12156>
- Supriyadi. (2015). ANALISIS WACANA KRITIS: KONSEP DAN FUNGSINYA BAGI MASYARAKAT. *AKSARA: Jurnal Bahasa Dan Sastra*, 16(2), 96–112.
- Syaifuddin, M., Sopiah, Annur, A. F., Prayogi, A., & Alias, N. (2025). Improving Academic Culture Through MBKM-Based Curriculum Construction at Islamic Higher Education Institution. *Edukasia: Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 20(1), 49–70. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21043/edukasia.v20i1.31427>
- Winarno, B. (2014). *Kebijakan Publik (Teori, Proses dan Studi Kasus)*. Center of Academic Publishing Service (CAPS).