

ADMINISTRASI PENDIDIKAN

Teori, Riset dan Praktik

Dr. Indra Prasetya, S.Pd., M.Si.

Editor

Prof. Dr. Akrim, M.Pd.

ADMINISTRASI PENDIDIKAN

Teori, Riset dan Praktik

Dr. Indra Prasetia, S.Pd., M.Si.

Editor

Prof. Dr. Akrim, M.Pd.

HAK CIPTA DILINDUNGI UNDANG-UNDANG

Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian isi buku ini dalam bentuk apapun, baik secara elektronik maupun mekanis, termasuk memfotocopy, merekam dan dengan sistem penyimpanan lainnya tanpa izin tertulis dari penulis.

ADMINISTRASI PENDIDIKAN

Teori, Riset dan Praktik

Dr. Indra Prasetya, S.Pd., M.Si.

Editor

Prof. Dr. Akrim, M.Pd.



Judul

Administrasi Pendidikan : Teori, Riset dan Praktik

Penulis

Dr. Indra Prasetya, S.Pd., M.Si

Editor

Prof. Dr. Akrim, M.Pd

Layouter

Fimanda Arlita, S.Pd.

Cetakan Pertama; Februari 2023

(xvi + 598 hlm); 15 x 23 cm

ISBN : 978-623-408-313-2

E-ISBN : 978-623-408-314-9 (PDF)

Penerbit



Redaksi

Jalan Kapten Muktar Basri No 3 Medan, 20238

Telepon, 061-6626296, Fax. 061-6638296

Email; umsupress@umsu.ac.id

Website; <http://umsupress.umsu.ac.id/>

Anggota IKAPI Sumut, No: 38/ Anggota Luar Biasa/SUT/2020

Anggota APPTI, Nomor: 005.053.1.09.2018

Anggota APPTIMA (Afiliasi Penerbit Perguruan Tinggi Muhammadiyah Aisyiyah)



DAFTAR ISI

DAFTAR ISI _____	v
PRAKATA _____	ix
KATA PENGANTAR EDITOR _____	xi
DAFTAR GAMBAR _____	xiii
DAFTAR TABEL _____	xv
BAB I SEKOLAH SEBAGAI SISTEM SOSIAL _____	1
A. Pengertian Sistem Sosial _____	1
B. Teori Sistem Sosial _____	3
C. Sistem Terbuka dan Tertutup _____	6
D. Elemen-Elemen Utama Sistem di Sekolah _____	11
E. Sekolah Sebagai Organisasi Pembelajar _____	15
BAB II EFEKTIVITAS SEKOLAH _____	23
A. Pengertian Efektivitas Sekolah _____	23
B. Penelitian Efektivitas Sekolah _____	25
C. Pendekatan Efektivitas Sekolah _____	29
D. Model Efektivitas Sekolah _____	35
E. Karakteristik Efektivitas Sekolah _____	50
F. Efektivitas Dan Perbaikan Sekolah _____	63
BAB III STRUKTUR DI SEKOLAH _____	93
A. Pengertian Struktur Sekolah _____	93
B. Desain Struktur Sekolah _____	94
C. Struktur Sekolah Memberdayakan _____	103
D. Struktur Organisasi di Sekolah _____	109
BAB IV BUDAYA DI SEKOLAH _____	115
A. Pengertian Budaya Sekolah _____	115

B. Tingkatan Budaya Sekolah_____	116
C. Jenis-Jenis Budaya Sekolah_____	123
D. Karakteristik Budaya Sekolah_____	143
E. Mengembangkan Budaya Sekolah_____	146
 BAB V IKLIM ORGANISASI SEKOLAH_____	 153
A. Pengertian Iklim Sekolah_____	153
B. Jenis-Jenis Iklim Sekolah_____	155
C. Dimensi Iklim Sekolah_____	163
D. Mengelola Iklim Sekolah_____	169
 BAB VI KEPEMIMPINAN_____	 179
A. Pengertian Kepemimpinan_____	179
B. Pendekatan Kepemimpinan_____	181
C. Kepemimpinan Transformasional, Instruksional Dan Partisipatif_____	199
D. Kepemimpinan Dalam Pengambilan Keputusan	230
E. Kepemimpinan Kepala Sekolah_____	240
F. Kepemimpinan Kepala Sekolah Abad 21_____	246
 BAB VII MOTIVASI INDIVIDUAL_____	 257
A. Pengertian Motivasi_____	257
B. Teori Motivasi_____	258
C. Proses Motivasi Individu_____	270
D. Kekuatan dan Dampak Motivasi_____	277
E. Motivasi dan Kinerja_____	294
F. Strategi Penggerak Motivasi_____	299
 BAB VIII PEMBERDAYAAN_____	 305
A. Pengertian Pemberdayaan_____	305
B. Pendekatan Pemberdayaan_____	307
C. Proses Pemberdayaan_____	315

D. Strategi Pemberdayaan_____	330
E. Manfaat Pemberdayaan _____	334
F. Dimensi dan Karakteristik Pemberdayaan_____	336
 BAB IX KURIKULUM, PENGEMBANGAN DAN IMPLEMENTASI _____	 343
A. Pengertian Kurikulum _____	343
B. Fungsi dan Komponen Kurikulum _____	345
C. Pengembangan Kurikulum _____	355
D. Tujuan Pengembangan Kurikulum _____	367
E. Model Pengembangan Kurikulum _____	370
F. Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar ____	382
 BAB X BELAJAR DAN MENGAJAR _____	 395
A. Perspektif Teori Tentang Belajar _____	395
B. Penelitian Tentang Belajar Mengajar _____	409
C. Elemen-Elemen Pengajaran _____	414
D. Karakteristik Pengajaran Efektif _____	428
F. Pembelajaran Abad 21 _____	436
 BAB XI MANAJEMEN SUMBER DAYA MANUSIA ____	 451
A. Pengertian Manajemen Sumber Daya Manusia _	451
B. Aktivitas Manajemen Sumberdaya Manusia ____	452
C. Manajemen Strategi Sumber Daya Manusia _____	466
D. Evaluasi Kinerja Sumber Daya Manusia _____	473
E. Mengelola SDM Secara Efektif _____	477
F. Supervisi : Membina Profesional Guru _____	483
 BAB XII SEKILAS PENDIDIKAN NASIONAL _____	 493
A. Problematika Pendidikan Indonesia _____	493
B. Pergeseran Paradigma Pendidikan _____	524
C. Pendidikan Masa Depan Indonesia _____	536

GLOSARIUM_____	557
DAFTAR PUSTAKA _____	559
INDEKS _____	587
TENTANG PENULIS _____	595
TENTANG EDITOR_____	597



PRAKATA

Alhamdulillah, rasa syukur penulis panjatkan kepada Tuhan Yang Maha Esa, yang telah memberikan rahmat, anugerah dan hidayah-Nya sehingga buku referensi dengan judul Administrasi Pendidikan ini dapat selesai dan hadir di tengah-tengah para pembaca. Buku ini hadir sebagai satu diantara buku-buku lainnya untuk memenuhi kebutuhan belajar dan pengembangan pengetahuan tentang administrasi pendidikan bagi mahasiswa, guru, kepala sekolah, tenaga kependidikan, pengawas sekolah, serta lainnya yang berkecimpung dalam bidang pendidikan. Rasa terima kasih sebesar-besarnya kami sampaikan kepada semua pihak yang terlibat dalam penyusunan materi hingga pada akhirnya buku ini dapat dicetak dan dipergunakan.

Buku ini berisi XII Bab, memuat tentang teori, riset dan praktik di bidang administrasi pendidikan yang tentunya sangat berguna bagi para pembaca terkhusus mahasiswa maupun penyelenggara pendidikan. Tema-tema yang ada di dalam buku ini diantaranya sekolah sebagai organisasi dan sistem sosial, efektivitas sekolah, budaya dan iklim sekolah, kepemimpinan, motivasi individu, dan pemberdayaan. Selain itu buku ini membahas tentang kurikulum, pengajaran dan pembelajaran yang menjadi inti dari sistem sekolah serta menyajikan manajemen sumber daya manusia sebagai cara organisasi pendidikan mencapai tujuan pendidikan melalaui pengelolaan sumber daya manusia yang efektif dan efisien. Terakhir pada buku ini memuat sekilas tentang gambaran pendidikan di Indonesia menyangkut permasalahan

pendidikan nasional, paradigma pendidikan nasional dan masa depan pendidikan Indonesia.

Semoga buku ini dapat memberikan manfaat bagi para mahasiswa dan pembaca lainnya. Penulis sadar bahwa buku ini masih banyak kekurangan dan jauh dari sempurna. Untuk itu, kepada para pembaca, penulis meminta masukannya demi perbaikan buku ini di masa yang akan datang dan mengharapkan kritik dan saran dari para pembaca.

Medan, Januari 2023
Penulis

Dr. Indra Prasetya, S.Pd, M.Si



KATA PENGANTAR EDITOR

Puji dan syukur dipanjatkan kepada *ilahi rabbi*, Allah Swt., yang telah memberikan begitu banyak nikmat dan keberkahan, selanjutnya *shlawat* dan *salam* disampaikan kepada junjungan *nabiullah*, Muhammad saw. Semoga penulis dan para pembaca dalam keadaan bahagia sehat wal'afiat.

Buku yang saat ini berada di hadapan pembaca diperuntukkan bagi mahasiswa sebagai sumber belajar di bidang administrasi pendidikan dan sebagai penambah khazanah pengetahuan bagi para pengelola dan penyelenggara pendidikan.

Buku ini sangat cocok dan tepat sebagai bahan bacaan dan referensi tentang administrasi pendidikan, karena di dalam buku ini memuat berbagai materi diantaranya sekolah sebagai organisasi dan sistem sosial, efektivitas sekolah, budaya dan iklim sekolah, kepemimpinan, motivasi individu, dan pemberdayaan. Selain itu di dalam buku ini membahas tentang kurikulum, pengajaran dan pembelajaran yang menjadi inti teknik dalam sistem sekolah serta menyajikan manajemen sumber daya manusia dalam upaya sekolah mencapai tujuan pendidikannya secara efektif dan efisien.

Buku ini juga memaparkan berbagai teori, model dan berbagai pendekatan serta dukungan dari berbagai temuan penelitian yang memperkuat teori, model dan pendekatan dalam praktik-praktik administrasi pendidikan. Sehingga buku ini sangat bermanfaat bagi mahasiswa sebagai sumber belajar dan menambah wawasan pengetahuan dalam bidang administrasi pendidikan bagi

para pelaksana dan penyelenggara pendidikan (guru, tenaga kependidikan, kepala sekolah, pengawas sekolah, dan para pengambil kebijakan pendidikan).

Akhirnya, kami ucapkan selamat kepada penulis, Dr. Indra Prasetya, S.Pd., M.Si atas terbitnya buku ini. Semoga bermanfaat, dan diterima secara luas dan terbuka, dan menjadi referensi dalam penambahan khazanah ilmu pengetahuan dan bahan bacaan yang terkait bidang administrasi pendidikan.

Medan, 18 Januari 2023
Editor

DAFTAR GAMBAR

No. Gambar	Keterangan	Hal
Gambar 1.1	Sistem Dalam Sekolah	12
Gambar 1.2	Disiplin Organisasi Pembelajaran	20
Gambar 2.1	Proses Sebab Efektivitas	37
Gambar 2.2	Kerangka Kerja Efektivitas	40
Gambar 2.3	Efektivitas Sekolah Terpadu	44
Gambar 2.4	Model Integrasi	46
Gambar 2.5	Kerangka Model Efektivitas Sekolah	49
Gambar 2.6	Kerangka Kerja Perbaikan Sekolah	66
Gambar 2.7	Alur Sistem Pembelajaran	69
Gambar 3.1	Tipologi Organisasi Sekolah	107
Gambar 3.2	Struktur di Sekolah	110
Gambar 4.1	Tingkatan Budaya Sekolah	121
Gambar 4.2	Budaya Optimis dan Prestasi Sekolah	139
Gambar 4.3	Model Dinamika Sekolah Dengan Keefektifan Sekolah	141
Gambar 5.1	Dimensi Iklim Sekolah	166
Gambar 6.1	Kontinum Gaya Kepemimpinan Likert	191
Gambar 6.2	Perilaku Tugas dan Perilaku Hubungan	197
Gambar 6.3	Potret Pemimpin Transformasional	205
Gambar 6.4	Kontinum Kepemimpinan Transforming ke Kepemimpinan Laissez Faire	206
Gambar 6.5	Proses Pengambilan Keputusan Oleh Pemimpin	227

Gambar 6.6	Proses Partisipasi VS Non Partisipasi	231
Gambar 6.7	Model Pengambilan Keputusan	234
Gambar 6.8	Dimensi Kepemimpinan Kepala Sekolah Efektif	241
Gambar 7.1	Tingkat Kebutuhan Maslow	260
Gambar 7.2	Proses Motivasi	275
Gambar 8.1	Model Sebab Pemberdayaan	314
Gambar 8.2	Proses Pemberdayaan	316
Gambar 9.1	Sistem Kurikulum	350
Gambar 9.2	Tahapan Pengembangan Kurikulum	363
Gambar 10.1	Lima Elemen Belajar Mengajar	417
Gambar 10.2	Empat Kartu AS Pengajaran Efektif	424
Gambar 10.3	Framework Keterampilan Abad 21	441
Gambar 10.4	TPACK Integrasi Teknologi Dalam Pembelajaran	447
Gambar 11.1	Proses Perencanaan SDM	457
Gambar 11.2	Manajemen SDM Strategi	473
Gambar 12.1	Persentase PJJ dan PTM di Indonesia	498
Gambar 12.2	Persentase Guru Layak Mengajar di Indonesia Tahun 2017-2020	508
Gambar 12.3	Persentase Guru Layak Mengajar Berdasarkan Jenjang Pendidikan Tahun 2017-2020	509
Gambar 12.4	Sarana Sekolah Rusak	520
Gambar 12.5	Sarana Kelas Layak dan Baik	521
Gambar 12.6	Tren dan Permasalahan Hasil Belajar Siswa	539
Gambar 12.7	Elemen-Elemen Penting Menciptakan Masyarakat Maju	545
Gambar 12.8	Profile Lulusan Gblal	549

DAFTAR TABEL

No. Tabel	Keterangan	Hal
Tabel 2.1	Sub Bidang Penelitian Efektivitas Sekolah	26
Tabel 2.2	Karakteristik Efektivitas Sekolah	27
Tabel 2.3	Delapan Sel Kriteria Efektivitas Organisasi	33
Tabel 2.4	Kriteria Efektivitas Sekolah	52
Tabel 2.5	Ukuran Efektivitas Sekolah	59
Tabel 2.6	Sub Bidang Penelitian Efektivitas Sekolah	60
Tabel 2.7	Karakteristik Efektivitas Sekolah	61
Tabel 2.8	Perbedaan Tradisi dan Perbaikan Sekolah	65
Tabel 2.9	Kultur Sekolah dan Mutu Sekolah	67
Tabel 2.10	Karakteristik Pembelajaran Yang Sangat Efektif	73
Tabel 3.1	Dua Jenis Struktur Sekolah	108
Tabel 4.1	Keyakinan Akademik di Sekolah	142
Tabel 6.1	Keteladanan dan Sepuluh Komitmen Pemimpin	212
Tabel 6.2	Perilaku Kepemimpinan Transformasional	214
Tabel 6.3	Perilaku Kepemimpinan Efektif	224
Tabel 7.1	Klasifikasi Teori Motivasi	259
Tabel 9.1	Subtansi Kurikulum Merdeka Belajar	384
Tabel 10.1	Lima Teori Belajar dan Aplikasinya	408
Tabel 10.2	Perbandingan Guru Yang Efektif di	431

	Sekolah Dasar dan Sekolah Menengah	
Tabel 10.3	Tiga Jenis Keterampilan Abad 21	438
Tabel 10.4	Cakupan Keterampilan Dalam Model STEAM	445
Tabel 11.1	Perilaku dan Pendekatan Supervisor dan Guru Yang Efektif Dalam Proses Supervisi	490
Tabel 12.1	Persentase Partisipasi Sekolah Tahun 2020	502
Tabel 12.2	Persentase Peserta Didik Menurut Jenjang Pendidikan	505
Tabel 12.3	Jumlah Sekolah Menurut Status Sekolah dan Jenjang Pendidikan	506
Tabel 12.4	Persentase Guru Sertifikasi	510
Tabel 12.5	Pertumbuhan Sekolah	518



BAB I

SEKOLAH SEBAGAI SISTEM SOSIAL

A. Pengertian Sistem Sosial

Sistem berasal dari bahasa Yunani yang berarti sehimpunan dari bagian atau komponen-komponen yang saling berhubungan satu sama lain secara teratur, mempunyai tujuan dan merupakan suatu keseluruhan. Sistem mempunyai ciri-ciri khusus yang terdapat pada seluruh sistem, yaitu:

1. Sistem terdiri dari banyak bagian atau komponen.
2. Komponen-komponen sistem saling berinteraksi, berhubungan satu dengan yang lainnya dalam pola saling ketergantungan.
3. Keseluruhan sistem mempunyai tujuan atau fungsi, dan tidak sekadar penjumlahan dari komponen-komponennya.

Sosial merupakan segala sesuatu yang bertalian atau terkait dengan sistem hidup bersama atau hidup bermasyarakat dari orang atau sekelompok orang yang didalamnya sudah tercakup struktur, organisasi, nilai-nilai sosial, dan aspirasi hidup serta cara mencapainya.

Berdasarkan dua pengertian di atas, sistem sosial identik dengan aspek kehidupan di masyarakat, mulai dari interaksi sosial dan hubungan sosial antar satu sama lain. Sistem sosial adalah pola interaksi sosial yang terdiri dari unsur sosial yang melembaga dan teratur. Karakteristik dari sistem sosial adanya peran dari setiap individu atau kelompok sosial di tengah masyarakat atau dalam suatu organisasi, dimana hubungan antar peran tersebut saling berhubungan dan bergantung satu sama lain. Sistem

sosial secara umum didefinisikan sebagai keragaman individu yang berinteraksi satu sama lain menurut makna dan norma kultural yang disepakati bersama. Sistem sosial dengan demikian merupakan pola saling keterhubungan (interaksi) antar individu atau kelompok untuk menjalankan fungsi masing-masing sehingga fungsi keseluruhannya sebagai satu grup, kelompok, komunitas, masyarakat, negara dan sebagainya berjalan.

Sistem sosial sebagai sebuah konsep mendapatkan tempat dalam diskusi sosiologi modern sejak pertengahan abad 20. Sebelumnya para ahli sosiologi jarang menggunakan istilah “sistem” untuk menjelaskan mekanisme yang terjadi dalam dunia sosial. Istilah yang lebih sering digunakan adalah organisasi sosial untuk melihat mekanisme sosial yang terorganisir. Sistem sosial adalah komponen-komponen sosial dan budaya yang saling berhubungan satu sama lain secara teratur, mempunyai tujuan dan merupakan suatu keseluruhan sistem hidup bersama atau hidup bermasyarakat dari orang atau sekelompok orang yang di dalamnya sudah tercakup struktur, organisasi, nilai-nilai sosial, dan aspirasi hidup serta cara mencapainya.

Sekolah sebagai organisasi sosial yang menjalankan proses pendidikan dengan segala fungsi dan hasilnya, mempunyai perangkat yang mewujudkan fungsi dan tugasnya. Sekolah sebagai sistem sosial pada hakikatnya merupakan susunan dari peran dan status yang berbeda-beda, di mana masing-masing dari bagian tersebut terkonsentrasi pada satu kekuatan legal struktural yang menggerakkan daya orientasi demi mencapai tujuan tertentu. Tentu saja sistem sosial tersebut bermuara pada status sekolah sebagai lembaga formal. Sebagai lembaga formal maka organisasi sekolah dalam konteks sistem sosial memiliki tujuan tertentu dan merupakan tujuan

bersama. Sekolah sebagai organisasi sosial ini berimplikasi pada bagaimana memperlakukan atau mengelola sekolah. Manajemen organisasi akan diorientasikan pada bagaimana mengkondisikan orang-orang dalam organisasi untuk dapat dinamis, saling tergantung satu sama lain memiliki hubungan yang dinamis baik internal maupun eksternal, dan beradaptasi dan membentuk budaya organisasi sekolahnya. Sekolah sebagai organisasi sosial adalah sekolah yang dicirikan oleh saling ketergantungan antara satu bagian dengan bagian lainnya, kejelasan anggota, perbedaan dengan lingkungannya, hubungan sosial yang kompleks, dan budaya organisasi yang khas.

B. Teori Sistem Sosial

Teori sistem merupakan sekumpulan pernyataan yang digunakan untuk membantu orang dalam memahami tentang sistem sehingga para praktisi memperoleh penjelasan yang kuat dan dapat menginterpretasikannya dengan tepat (Adams *et al*, 2014). Teori sistem dipetakan oleh George Ritzer pada paradigma fakta sosial. Maksudnya adalah penggunaan teori ini dikhususkan pada masalah-masalah sosial yang berkaitan dengan nilai-nilai, institusi atau pranata-pranata sosial yang mengatur dan menyelenggarakan eksistensi kehidupan bermasyarakat. Sistem sendiri merupakan suatu kesatuan dari elemen-elemen fungsi yang beragam, saling berhubungan dan membentuk pola yang mapan. Hubungan antara elemen-elemen sosial tersebut adalah hubungan timbal-balik atau hubungan dua arah.

Teori sistem dikembangkan oleh Walter Buckley (1967) melalui karyanya "*Sociology and Modern Systems Theory*". Buckley memperkenalkan tiga jenis sistem, yaitu: (1) sistem sosial budaya, (2) sistem mekanis, dan (3)

sistem organis. Dalam sistem mekanis, kesalingketerkaitan antar bagian didasarkan pada transfer energi dan dalam sistem organis saling keterkaitan antar bagian lebih didasarkan pada pertukaran informasi ketimbang pertukaran energi. Dalam sistem sosial budaya, yakni saling keterkaitan lebih didasarkan pada pertukaran informasi (Ritzer & Goodman, 2009).

Teori sistem secara umum menekankan perhatian terhadap setiap bagian yang membentuk sebuah sistem. Teori sistem mengatakan bahwa setiap unsur pembentuk harus mendapat perhatian penuh dan secara merata baik komponen fisik maupun non-fisik (Bausch, 2001). Suatu sistem pada dasarnya adalah sekelompok unsur yang erat hubungannya antara satu dengan yang lain, yang berfungsi bersama-sama untuk mencapai tujuan tertentu. Setiap sistem pasti terdiri dari struktur dan proses. Struktur sistem merupakan unsur-unsur yang membentuk sistem tersebut. Sedangkan proses sistem menjelaskan cara kerja setiap unsur sistem tersebut dalam mencapai tujuan sistem. Setiap sistem terdiri dari berbagai sistem yang lebih kecil yang di sebut subsistem. Dalam pendekatan sistem menjelaskan keberhasilan komponen-komponen yang dipertimbangkan secara bersama sebagai suatu sistem mungkin lebih besar dari pada jumlah keberhasilan setiap komponen yang dipertimbangkan secara terpisah. Unsur-unsur yang mewakili suatu sistem secara umum adalah masukan (*input*), pengolahan (*processing*), dan keluaran (*output*).

Dalam menjelaskan sistem, terdapat dua kelompok pendekatan yang berbeda. Pertama menekankan pada prosedur dan yang kedua menekankan pada komponen atau elemen. Menurut Robbins (1994) pendekatan sistem yang lebih menekankan pada prosedur mendefinisikan bahwa sistem sebagai sebuah jaringan kerja dari prosedur-

prosedur yang saling berhubungan, berkumpul bersama untuk melakukan suatu kegiatan atau menyelesaikan suatu sasaran yang telah ditargetkan. Pendekatan sistem yang merupakan jaringan kerja dari prosedur lebih menekankan urutan-urutan operasi di dalam sistem. Selanjutnya, pendekatan yang lebih menekankan pada elemen atau komponen mendefinisikan bahwa sistem sebagai kumpulan dari elemen yang berinteraksi untuk mencapai suatu tujuan.

Robbins (1994) dalam organisasi perspektif sistem menawarkan pandangan penting cara kerja organisasi. Karakteristik unik dari pandangan sistem adalah bagian-bagian yang saling berhubungan di dalam suatu sistem. Setiap sistem dikarakteristikan melalui dua kekuatan berbeda differensiasi dan integrasi. Di dalam sistem, dimana fungsi-fungsi khusus itu didifferensiasikan, yang menggantikan pola umum yang bermacam-macam. Contohnya dalam tubuh manusia dimana paru-paru, jantung dan hati adalah fungsi yang berbeda-beda. Demikian juga, organisasi mempunyai divisi, departemen dan unit lain yang dipisahkan untuk melaksanakan aktivitas khusus. Pada saat yang sama, agar dapat mempertahankan kesatuan diantara bagian-bagian yang differensiasi dan keseluruhan bentuk yang lengkap, setiap sistem mempunyai proses integrasi timbal balik. Di dalam organisasi, integrasi ini khusus dicapai melalui perangkat-perangkat seperti tingkatan hierarki yang dikordinasi, misalnya supervisi langsung, peraturan dan kebijakan. Karena setiap sistem membutuhkan differensiasi untuk mengidentifikasi sub-sub bagiannya dan integrasi untuk memastikan bahwa sistem tidak terpecah menjadi elemen-elemen yang terpisah.

C. Sistem Terbuka dan Tertutup

Konsep sistem memiliki sejarah yang kaya dalam ilmu eksakta sekaligus sosial. Dalam perkembangannya, gagasan tentang keseluruhan yang terorganisasi atau sistem yang muncul dalam sebuah lingkungan sesungguhnya bersifat mendasar dan penting bagi ilmu pengetahuan. Dalam hubungannya dengan organisasi, sistem biasanya diklasifikasikan dalam dua jenis yakni sistem terbuka dan tertutup (Cunliffe, 2008).

Sistem Terbuka

Sistem terbuka mengakui interaksi yang dinamis dari sistem tersebut dengan lingkungannya. Karakteristik yang dominan dalam sistem terbuka bahwa setiap elemen di dalam sistem saling membutuhkan satu dengan yang lain. Komponen sistem, semisal input, proses dan output serta lingkungan. Lingkungan selalu memberi atau menyerap komponen sistem, semisal produk dari pendidikan adalah lulusan. Para lulusan akan terserap di dunia kerja yang kompetibel. Untuk menghasilkan lulusan yang berkualitas, sekolah harus menyediakan kurikulum dan tenaga pendidikan handal (*input*), melakukan pembelajaran (*process*) untuk menghasilkan keluaran berkualitas (*ouput*). Semua komponen dalam sistem ini seperti bahan baku yang diproses menjadi produk yang dibutuhkan pasar dan masyarakat.

Perspektif sistem terbuka merupakan reaksi terhadap asumsi tidak reaslitik yang menyatakan bahwa perilaku organisasi bisa dilepaskan dari kekuatan-kekuatan eksternal. Misal kompetensi, sumber daya, dan tekanan politik dari lingkungan tentunya mempengaruhi kinerja internal organisasi. Model sistem terbuka memandang organisasi tidak hanya dipengaruhi oleh lingkungan, namun juga sangat tergantung kepadanya. Di

tingkat umum, organisasi dengan mudahnya digambarkan sebagai sistem terbuka. Organisasi mengambil masukan dari lingkungan. Mengubah dan mengolahnya serta memproduksi hasil. Sebagai contoh, sekolah adalah sistem sosial yang mengambil sumber daya, seperti siswa, tenaga pendidik, uang, dan teknologi dari lingkungannya serta memasukan input tersebut ke dalam proses transformasi pendidikan untuk menghasilkan lulusan yang berkualitas.

Sekolah dikatakan sebagai organisasi terbuka, karena kegiatan pendidikan tidak terlepas dari lingkungan. Pendidikan dapat diartikan sebagai proses terencana untuk memodifikasi sikap atau perilaku, pengetahuan, dan keterampilan melalui pengalaman belajar. Dalam hal pekerjaan, tujuan pendidikan adalah untuk memenuhi kebutuhan sumber daya tenaga kerja saat ini dan masa depan (Masadeh, 2012). Untuk mencapai tujuan tersebut, maka pendidikan berusaha memberikan pengetahuan, keterampilan dan sikap yang diperlukan peserta didik. Ini memberikan penjelasan bahwa pendidikan adalah sebuah sistem yang terbuka. Sistem terbuka berarti sistem tersebut berinteraksi dengan lingkungan. Cunningham (1987) menjelaskan bahwa pendidikan dengan sistem terbuka dapat di sebut dengan *self-managed learning* atau proses belajar yang dikelola sendiri.

Pandangan sistem terbuka terhadap sekolah adalah menyangkut struktur dan proses di sekolah. Sistem terbuka merupakan sistem dinamis yang stabilitas dan fleksibilitas dengan struktur hubungan yang ketat sekaligus longgar. Ciri-ciri utama sistem terbuka menurut Robbins (1994) yakni :

1. Kepekaan terhadap lingkungan. Lingkungan luar sistem adalah operasi di luar batas dari sistem yang mempengaruhi sistem tersebut. Lingkungan bisa saja

bersifat menguntungkan yang harus tetap dijaga. Perubahan yang terjadi di dalam lingkungan akan mempengaruhi satu atau lebih dari komponen sistem tersebut.

2. Umpan balik. Sistem terbuka secara terus-menerus menerima informasi dari lingkungannya. Hal ini membantu sistem tersebut untuk menyesuaikan dan memberi kesempatan kepada sistem untuk melakukan tindakan korektif sebagai perbaikan dari arah yang telah ditentukan.
3. Berputar (*cyclical character*). Sistem terbuka merupakan kejadian yang berputar. Keluaran dari sistem menyediakan bahan baru yang memungkinkan terjadinya pengulangan siklus tersebut.
4. Perangkat negatif (*negative entropy*). Istilah *entropy* merujuk kepada kemungkinan dari sebuah sistem untuk menjadi hancur atau menghilang. Sistem terbuka dapat memperbaiki dirinya sendiri, mempertahankan struktur, menghindari kematian atau bertahan untuk tetap hidup. Sistem terbuka akan dapat menghadapi pengaruh-pengaruh negatif, bertahan atau berkembang karena mempunyai kemampuan untuk menentukan lebih banyak energi dari yang telah dikeluarkan.
5. Stabil (*steady state*). Masukan energi untuk menahan *entropy* dapat memelihara keajegan dalam pertukaran energi sehingga menghasilkan suatu keadaan yang relatif stabil. Meskipun terdapat arus dari masukan baru ke dalam sistem tersebut secara konstan dan arus keluar tetap, namun secara keseluruhan ciri sistem tersebut secara keseluruhan tetap.
6. Gerakan kearah pertumbuhan dan ekspansi. Pada saat sistem menghadapi *entropy*, maka sistem terbuka semakin tumbuh dan melakukan ekspansi. Semakin

adanya *entropy* maka sistem akan semakin tumbuh dan berekspansi.

7. Keseimbangan antara mempertahankan dan menyesuaikan diri. Sistem terbuka berusaha untuk mengukur dua macam aktivitas, yang seringkali saling bertentangan. Aktivitas pemeliharaan (*maintenance activities*), memastikan bahwa berbagai sub sistem berada dalam keseimbangan dan keseluruhan sistem sesuai dengan jalurnya. Ini sebenarnya mencegah terjadinya perubahan yang cepat dan dapat menyebabkan ketidakseimbangan sistem tersebut. Sebaliknya, aktivitas penyesuaian (*adaptive activities*) dibutuhkan agar sistem dapat menyesuaikan diri dari waktu ke waktu dengan variasi dari permintaan eksternal dan internal.
8. *Equifinality*. Konsep *equifinality* berargumentasi bahwa terdapat beberapa cara untuk mencapai kota Roma. Jelasnya konsep ini menyatakan bahwa sebuah sistem dapat mencapai tujuan yang sama dari kondisi awal yang berbeda-beda dan melalui macam cara. Ini berarti bahwa sistem organisasi dapat mencapai tujuannya dengan berbagai macam masukan dan proses transformasi.

Sistem Tertutup

Pemikiran tentang sistem tertutup terutama berasal dari ilmuwan fisika. Pemikiran ini memandang sistem merupakan sesuatu yang dapat berdiri sendiri. Karakteristik yang dominan dari sistem ini adalah bahwa pada dasarnya sistem mengabaikan efek lingkungan terhadap dirinya. Sebuah sistem tertutup tidak akan menerima sumber energi dari luar dan tidak ada sumber energi yang dikeluarkan untuk lingkungannya. Bersifat lebih idealis ketimbang praktis. Sifat yang menonjol dari sistem tertutup adalah adanya kecenderungan yang kuat

untuk bergerak mencapai keseimbangan dan *entropy* yang statis.

Sistem tertutup sering dinamakan sebagai sistem yang klasik atau tradisional. Sistem menekankan adanya keteraturan dan keajegan seperti mesin pabrik yang bergerak berdasarkan aturannya untuk menjaga adanya kestabilan. Max Weber menyebutnya tipe ideal dari suatu organisasi (Cunliffe, 2008). Suatu tipe ideal adalah bahwa organisasi itu berusaha untuk menjadi apa yang seharusnya terjadi. Sistem tertutup yakni model di mana input dan output stabil, yang sesuai dengan situasi dengan kepastian tinggi (kondisi pasar tidak jenuh). Karakteristik utama mengabaikan efek pengaruh eksternal.

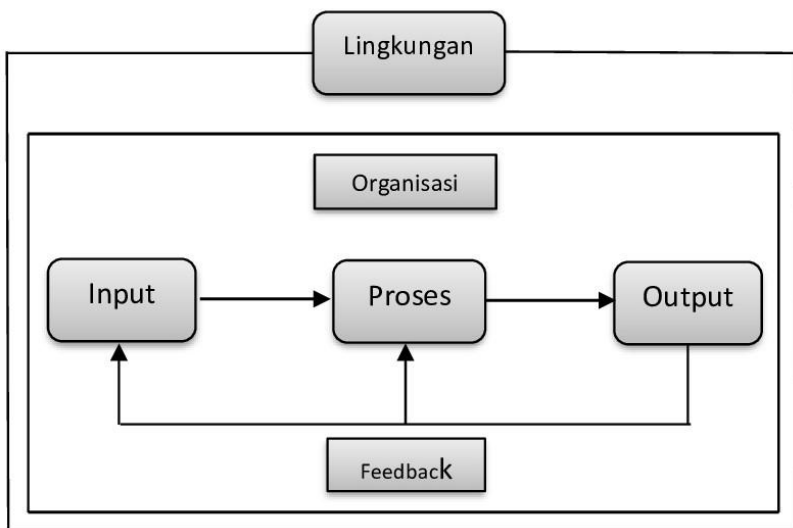
Sistem tertutup merupakan sistem yang tidak menerima energi dari sumber eksternal dan tidak memberikan energi ke lingkungan luarnya. Sistem yang seperti ini biasanya lebih cenderung menyertakan sistem yang disesuaikan dengan output jangka panjang dari satu produk di pasar yang tidak jenuh (sistem Taylor, Ford, Fayol). Karakteristik yang dapat dipergunakan untuk mengenal sistem tertutup ini seperti :

1. Tugas rutin terjadi dalam keadaan yang stabil.
2. Adanya pembagian tugas, formalisasi dan hierarkis.
3. Konflik di dalam organisasi diselesaikan dari atasan.
4. Pertanggungjawaban.
5. Rasa tanggung jawab dan loyalitas seseorang diberikan kepada sub unit birokrasi yang telah dibebankan kepadanya.
6. Organisasi dipahami sebagai suatu struktur hierarki.
7. Pengetahuan hanya inklusif berada pada pucuk hierarki (pimpinan).
8. Interaksi diantara orang-orang dalam organisasi cenderung vertikal.

9. Gaya interaksi diarahkan untuk mencapai kepatuhan, komando dan hubungan yang jelas antara atasan dan bawahan.
10. Loyalitas dan kepatuhan pada seorang atasan dan organisasi pada umumnya sangat ditekankan.
11. Prestise adalah pelekak di dalamnya, yakni bahwa kedudukan seseorang itu di dalam organisasi sangat ditentukan oleh kantor dan derajat seseorang.

D. Elemen-Elemen Utama Sistem di Sekolah

Sekolah sebagai organisasi sosial memandang organisasi memiliki tujuan bersama. Organisasi sosial dicirikan saling ketergantungan antara satu bagian dengan bagian lainnya, kejelasan anggota, perbedaan dengan lingkungan, hubungan sosial yang kompleks, dan budaya organisasi yang khas. Sekolah sebagai organisasi sosial merupakan pandangan sekolah sebagai organisasi formal. Pandangan ini akan berimplikasi pada bagaimana memperlakukan dalam mengelola sekolah. Manajemen organisasi akan diorientasikan pada bagaimana mengkondisikan orang-orang dalam organisasi untuk dapat lebih dinamis, saling tergantung satu sama lain, memiliki hubungan yang dinamis baik internal maupun eksternal, beradaptasi dan membentuk budaya organisasi sekolahnya. Dalam sistem sekolah masing-masing elemen, semisal lingkungan organisasi mempengaruhi input, proses dan output. Lingkungan luar organisasi sangat mempengaruhi, berdampak dan berkembang sangat pesat (Lunenburg & Ornstein. 2000).



Gambar 1.1 Sistem Dalam Sekolah

Dalam sistem sosial sekolah, elemen-elemen input, proses (transformasi) dan output saling mempengaruhi. Dalam elemen input terdapat beragam elemen; seperti elemen sumber daya, anggaran, material intruksional, teknologi dan regulasi serta lainnya yang lebih banyak di luar organisasi. Elemen-elemen proses (transformasi) yakni transformasi internal berupa proses belajar mengajar, struktur sekolah, kepemimpinan, individu, budaya dan iklim serta pemberdayaan. Output sekolah merupakan hasil performa peserta didik, atau guru dan penyelenggara sekolah yang bisa sekaligus dilihat dari kualitas dan kuantitasnya (Lunenburg & Ornstein, 2000; Scheerens, 2000). Perilaku dalam organisasi sekolah formal tidak hanya dipengaruhi oleh elemen-elemen seperti struktur dan individu, juga dipengaruhi elemen pembelajaran, kepemimpinan, budaya dan iklim. Organisasi formal sebagai sistem sosial harus memecahkan permasalahan adaptif, pencapaian tujuan, integrasi dan

latensi apa bila ingin bertahan hidup dan ingin makmur (Hoy & Miskel, 2014).

Sekolah sebagai organisasi yang bergerak dalam bidang sosial dan memiliki sistem berupa interaksi antar sesama. Interaksi ini terkait pribadi dan juga bersama bertujuan agar saling berhubungan (Munandar, 2017). Sekolah sebagai sistem akan menghadapi berbagai tantangan yang datanginya dari pihak lingkungan eksternal, baik organisasi sejenis maupun masyarakat secara keseluruhan. Semua ini tentunya akan berdampak pada bagaimana sekolah dikelola dan beradaptasi dengan perubahan yang terjadi di masyarakat (Cheng, 1993). Keberhasilan sekolah dalam menghadapi tantangan dan hambatan lingkungan eksternal dan internal akan menjadi indikator keberhasilan sekolah untuk mempertahankan eksistensinya, serta dapat terus berkembang seiring dengan kebutuhan stakeholder, perkembangan jaman dan pesatnya ilmu pengetahuan dan teknologi (Townsend, 1994).

Setiap sekolah sebagai sistem memiliki komponen-komponen sarana fisik seperti lahan, bangunan (kantor, ruang belajar, perpustakaan, dan lain-lain), kurikulum, dan orang-orang (guru, staf, dan siswa). Komponen-komponen tersebut tentunya memiliki fungsi dan perannya masing-masing di sekolah (Scheerens, 2000). Sebagai sebuah sistem, sekolah mempunyai keterkaitan dengan sistem lain yang jumlahnya tidak sedikit. Pola hubungan antara sekolah dengan sistem lain diwarnai dan diisi dengan informasi-informasi yang berarah timbal balik. Input atau timbal balik itu dapat berupa dorongan bagi sekolah untuk mengadakan perubahan pada struktur atau interaksi edukatif di dalamnya atau untuk mempertahankan yang telah ada. Umpan balik yang menimbulkan perubahan disebut morfologis, dan yang mendorong untuk

mempertahankan corak struktur dan interaksi yang telah ada dinamakan umpan balik yang bersifat morfostatis (Munandar, 2017).

Sekolah dirancang melaksanakan pendidikan dan pengajaran dalam sebagian perkembangan hidup manusia. Sekolah melanjutkan proses sosialisasi yang telah dilakukan sebelumnya yaitu dalam keluarga dan lingkungan sekitar rumah tangga, dan menyiapkan peserta didik untuk memasuki tahapan hidup selanjutnya. Hal ini yang membedakan sekolah dari organisasi lain yang mengurus manusia adalah bahwa sekolah menghadapi kliennya dalam bentuk kelompok, bukan sebagai individu seperti misalnya di rumah sakit terhadap pasiennya atau di rumah penjara terhadap tahanan-tahanannya. Juga sekolah menetapkan terlebih dahulu penerimaan klien dan pengeluaran mereka, sedangkan rumah sakit dan rumah penjara tidak melakukannya.

Di sekolah juga terdapat kelas-kelas tempat para siswa dan guru melakukan kegiatan belajar mengajar, yang juga di sebut sebagai sebuah sistem kelas. Di sini berlangsung interaksi antara guru dengan siswa yang secara formal diprogramkan dan dilaksanakan paling intensif. Selain interaksi antara guru dengan siswa, dalam kelas juga terjadi interaksi antar siswa. Kedua macam hasil interaksi dalam kelas ini berpengaruh besar terhadap prestasi belajar, itulah sebabnya interaksi ini akan mendapat perhatian-perhatian khusus. Di dalam kelas juga terdapat dinamika kelas sebagai sistem sosial. Guru di dalam kelas berperan dalam mengarahkan serta membimbing sebagai konsultan maupun sebagai mitra belajar. Guru harus mampu menggunakan dan memanfaatkan teknologi dalam pengajaran yang semakin berkembang agar pengajarannya lebih berkualitas, dan

siswa sangat membutuhkannya. Demikian halnya dengan kurikulum yang senantiasa adaptif dan berubah.

Dengan demikian tampak bahwa kebutuhan organisasi sekolah terhadap lingkungannya semakin kompleks, dan ini memerlukan upaya-upaya untuk meningkatkan kemampuan yang dapat menjadikan organisasi sekolah siap menghadapi dan beradaptasi dengan perubahan, bahkan mendorong pada kemampuan keunggulan dan persaingan antar sekolah serta mungkin terjadi melalui berbagai langkah kreatif dan inovatif. Menurut Sagala (2007) sekolah sebagai sistem sosial terdapat seperangkat hubungan mapan, interaksi, konfrontasi, konflik, akomodasi, maupun integrasi yang menentukan dinamika para warganya di sekolah. Di dalam sekolah akan selalu mengandung unsur-unsur dan proses-proses sosial yang kompleks seperti halnya dinamika sosial masyarakat umum.

E. Sekolah Sebagai Organisasi Pembelajaran

Sekolah sebagai institusi yang memiliki misi utama untuk mencerdaskan dan membangun karakter anak bangsa melalui serangkaian kegiatan belajar mengajar. Institusi sekolah dengan segala komponennya tidak hanya membelajarkan siswa tetapi institusi sekolah sendiri juga harus belajar. Hal ini didasarkan pada sebuah konsep baru dalam keorganisasian yang mengangkat paradigma "*learning organization*" atau organisasi pembelajar. Senge, *et al* (2012) di dalam organisasi pembelajaran terdapat para partisipan yang terus-menerus belajar, berkembang, bersama-sama memperbaiki diri untuk menjadi lebih baik dan berkomitmen dalam mencapai tujuan bersama.

Konsep organisasi pembelajar pertama kali dikenalkan oleh Peter M Senge dalam karyanya "*The Fifth*

Discipline: The Art and Practice of The Learning Organization” mengulas tentang paradigma organisasi pembelajaran sebagai sebuah proses dan tujuan manajemen sejak tahun 1990. Suatu organisasi pembelajar merupakan usaha penyesuaian secara terus-menerus terhadap lingkungan yang saling bergantung dan mengalami perubahan.

“...organizations where people continually expand their capacity to create the results they truly desire, where new and expansive patterns of thinking are nurtured, where collective aspiration is set free, and where people are continually learning to see the whole together” (Senge, 2006).

Sebuah definisi dalam organisasi pembelajar yakni dimana terdapat orang-orang terus-menerus memperluas kapasitas mereka dalam menciptakan dan meraih, tempat pendorong atau kemunculan pola-pola pemikiran baru, tempat pertumbuhan aspirasi kolektif anggota organisasi, tempat mempelajari cara belajar bersama, dan tempat organisasi memperluas kapasitasnya akan inovasi serta pemecahan masalah.

Menurut Senge (2006) organisasi pembelajar adalah organisasi yang mencari untuk menciptakan masa depannya, menjadikan pembelajaran sebagai proses kreatif yang terjadi secara berkesinambungan bagi seluruh anggota organisasi, mengembangkan, beradaptasi dan mentransformasikan dirinya dalam menjawab kebutuhan dan aspirasi orang-orang di dalam organisasi, baik secara individu maupun kelompok untuk terus meningkatkan kapasitas mereka dan perannya dalam organisasi. Menurut Bischoff (2001) organisasi pembelajar adalah organisasi yang mencari untuk menciptakan masa depannya, menjadikan pembelajaran sebagai proses kreatif yang terjadi berkesinambungan bagi seluruh anggotanya,

mengembangkan, beradaptasi dan mentransformasikan dirinya dalam menjawab kebutuhan serta aspirasi orang-orang di dalam organisasi ataupun di luar organisasi dan memberi peluang pada seluruh anggota organisasi.

Secara umum Senge, *et al* (1999) di dalam organisasi pembelajar terdapat ciri-ciri sebagai berikut :

1. Anggota organisasi senantiasa mengembangkan kemampuan untuk menciptakan hasil yang mereka inginkan.
2. Selalu memupuk pola pikir yang dapat dikembangkan.
3. Anggota organisasi terus-menerus belajar bagaimana cara belajar bersama.

Marquardt (2002) mengidentifikasi ciri-ciri dari organisasi pembelajar yakni :

1. Belajar dilakukan dengan sistem organisasi secara keseluruhan dan organisasi seakan-akan mempunyai satu otak.
2. Semua anggota organisasi menyadari betapa pentingnya organisasi, belajar secara terus-menerus untuk keberhasilan organisasi pada waktu sekarang dan akan datang.
3. Belajar merupakan proses yang berlangsung secara terus menerus, serta dilakukan berbarengan dengan kegiatan bekerja.
4. Berfokus pada kreativitas dan *generative learning*.
5. Menganggap berpikir sistem adalah penting.
6. Dapat memperoleh akses ke sumber informasi dan data untuk keperluan organisasi.
7. Iklim organisasi mendorong untuk memberikan imbalan, mempercepat masing-masing individu dan kelompok untuk belajar.

8. Orang saling berhubungan dalam suatu jaringan yang inovatif sebagai suatu komunitas di dalam dan luar organisasi
9. Perubahan disambut dengan baik, kejutan-kejutan dan bahkan kegagalan dianggap sebagai kesempatan belajar.
10. Mudah bergerak cepat dan fleksibel.
11. Setiap orang terdorong untuk meningkatkan mutu secara terus-menerus.
12. Kegiatan didasarkan atas aspirasi, refleksi dan konseptualisasi.
13. Memiliki kompetensi inti yang dikembangkan dengan baik sebagai acuan untuk pelayanan dan produksi.
14. Memiliki kemampuan untuk adaptasi, pembaharuan dan revitalisasi sebagai jawaban atas lingkungan yang berubah.

Dalam membangun organisasi pembelajaran memerlukan perubahan yang mendasar dalam cara berpikir dan bertindak yang mungkin berlawanan dengan keyakinan konvensional dan reaktif suatu organisasi. Keberhasilan suatu organisasi sangat ditentukan oleh kemampuannya dalam mengembangkan institusinya menjadi organisasi pembelajar (Kofman & Senge, 1993). Organisasi pembelajar merupakan wadah bagi orang-orang yang terus-menerus meningkatkan kapasitasnya untuk menciptakan hasil yang benar-benar diharapkan. Idealnya di dalam organisasi pembelajar, setiap individu mampu mengembangkan berbagai pemikiran barunya dan bagaimana masing-masing individu terus belajar bagaimana belajar bersama (Senge *et al*, 1999).

Secara sederhana, organisasi pembelajar adalah organisasi yang terampil dalam menciptakan, memperoleh, dan mentransfer pengetahuan, memodifikasi perilakunya

untuk memcerminkan pengetahuan dan wawasan baru. Marquardt (2002) menjelaskan terdapat lima komponen yang harus dimiliki oleh organisasi pembelajar, yaitu: (1) pemecahan masalah dengan sistematis, (2) eksperimen dengan pendekatan baru, (3) belajar dari pengalaman sendiri dan sejarah masa lalu, (4) belajar dari pengalaman dan praktik terbaik orang lain, dan (5) mentransfer pengetahuan dengan cepat dan efisien ke seluruh organisasi.

Untuk mencapai tujuan dari organisasi pembelajar, Senge menyarankan penggunaan lima komponen teknologi, yaitu: pemikiran sistem, penguasaan pribadi, model mental, visi bersama dan pembelajaran tim (Gambar 1.2).

1. Pemikiran sistem, yakni berpikir untuk mengerjakan tugas sesuai dengan urutan, tahapan, langkah-langkah, atau perencanaan yang tepat, efektif dan efisien. Pola berpikir sistem merupakan kerangka konseptual, suatu bagan pengetahuan dan alat yang dikembangkan untuk membuat seluruh pola masalah terlihat secara jelas sehingga dapat membantu terjadinya perubahan secara lebih efektif.
2. Penguasaan pribadi, merupakan disiplin yang antara lain menunjukkan kemampuan untuk senantiasa mengklarifikasi dan mendalami visi pribadi, menfokuskan energi, mengembangkan kesadaran dan memandang realita secara obyektif.
3. Model mental, yakni mengembangkan ide-ide, atau cara mengidentifikasi sesuatu dan bagaimana hal seharusnya orang-orang di dalam organisasi bekerja.
4. Visi bersama, yakni membangun komitmen organisasi dan mencapai tujuan bersama. Dengan membangun visi secara bersama maka akan menimbulkan semangat anggota organisasi atas masa depan yang

mereka ciptakan bersama sehingga muncul motivasi kuat dari dalam diri dan akhirnya anggota organisasi akan secara sukarela memberikan kontribusi yang terbaik untuk organisasi.

5. Pembelajaran tim, yakni kemampuan anggota organisasi untuk menahan asumsi pribadi masing-masing dan untuk secara bebas berpikir bersama-sama sebagai satu organisasi. Belajar tim melibatkan adanya dialog antar anggota organisasi dan adanya kebiasaan untuk mengemukakan ide secara bebas dan terbuka untuk kepentingan organisasi.



Gambar 1.2 Disiplin Organisasi Pembelajaran

Pembelajaran itu sendiri menurut Gilley & Maycunih (2007) dibedakan menjadi dua jenis, yaitu (1) pembelajaran adaptif dan, (2) pembelajaran generatif. Pembelajaran adaptif adalah tahap pertama dari organisasi pembelajaran yaitu menyesuaikan diri dengan perubahan lingkungan. Sedangkan pembelajaran generatif meliputi kreativitas dan inovasi, lebih dari sekadar beradaptasi terhadap perubahan yang ada dan mengantisipasi perubahan.

Sehebat dan sebesar apa pun suatu organisasi pastilah dimulai dari gabungan atau kumpulan orang sebagai satu tim yang mula-mulanya biasa-biasa saja. Kemudian, orang-orang itu menjalani proses pembelajaran setahap demi setahap selama berorganisasi dengan berpedoman pada norma dan tujuan organisasi.

Sekolah sebagai organisasi pembelajar harus hadir bersama-sama dalam sebuah organisasi di sekolah untuk meningkatkan kualitas pengajaran dan pengembangan sumber daya, karena dapat mempercepat proses pembelajaran organisasi, dan juga dapat meningkatkan kemampuannya untuk beradaptasi pada perubahan di sekolah dan mengantisipasi perubahan pada masa depan. Sekolah sebagai organisasi pembelajar berperan dalam peningkatan kegiatan guru-guru untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilan, mengelola kegiatan belajar mengajar, menerima pelatihan lebih lanjut, melengkapi apa yang telah diterima dalam pelatihan, membuat dan mencobakan bahan-bahan atau alat peraga dan alat bantu pengajaran yang akan dipergunakan di kelas masing-masing serta mendiskusikan masalah-masalah yang dihadapi di kelas dan menerima saran-saran.

Dapat dikatakan bahwa organisasi pembelajaran adalah pembelajaran individu dan kelompok dalam organisasi agar menjadi yang paling unggul diantara pesaingnya. Dalam praktiknya, organisasi pembelajar bagaimana organisasi memecahkan masalahnya secara sistematis dan komprehensif, percobaan pendekatan baru, belajar dari pengalaman sendiri dan masa lalu, belajar dari keberhasilan orang lain, melakukan transfer ilmu pengetahuan secara tepat dan cepat ke seluruh jajaran anggota organisasi.

Panduan Untuk Praktik

Sejauhmana tujuan-tujuan sekolah telah tercapai, maka kinerja sekolah harus diukur. Sangat penting untuk memulai hal ini dengan pemahaman tentang konsep efektivitas sekolah Anda.

1. Coba uji penjelasan yang baik dalam praktik administratif Anda. Bersikaplah reflektif dan dipandu dengan bukti.
2. Bersiaplah untuk berperilaku rasional dan tidak rasional di sekolah. Keduanya banyak terdapat di sekolah.
3. Pupuklah hubungan yang santai untuk memecahkan masalah formal. Organisasi informal adalah sumber ide murni.
4. Gunakan berbagai perspektif untuk membingkai tantangan di sekolah. Membingkai masalah sering kali merupakan kunci bagi solusi.
5. Mengikutsertakan para pemimpin non formal dalam pemecahan masalah. Kerjasama antara formal dan non formal adalah kunci keberhasilan.
6. Bersikaplah cerdik secara politis karena Anda mewakili sekolah serta para siswanya. Politik adalah fakta kehidupan sekolah.
7. Doronglah stabilitas dan spontanitas sesuai kebutuhan. Keduanya sangat penting untuk sekolah yang baik.



BAB II

EFEKTIVITAS SEKOLAH

A. Pengertian Efektivitas Sekolah

Dalam beberapa literatur, efektivitas sekolah sering diistilahkan dengan penyebutan yang berbeda, beberapa diantaranya menyebutkan dengan “keefektifan sekolah” atau “efektivitas sekolah” yang dalam bahasa Inggris sebagai “*school effectiveness*”. Efektivitas adalah keaktifan, daya guna, atau dampak adanya kesesuaian dalam suatu kegiatan orang yang melaksanakan tugas dengan sasaran yang dituju. Efektivitas pada dasarnya menunjukkan pada taraf tercapainya hasil, atau senantiasa dikaitkan dengan pencapaian tujuan dan sasaran dari yang ditetapkan. Efektivitas berarti tujuan yang telah direncanakan dapat tercapai dan kata sasaran tercapai karena adanya cara dan proses kegiatan yang tepat.

Scheerens (2000) mengkonsepkan efektivitas sekolah sebagai konsep formal “hampa”, yakni konsep yang tidak pandang bulu dengan jenis-jenis pengukuran terhadap kinerja sekolah yang dipilih. Karena maksud literal dari efektivitas sekolah adalah pencapaian tujuan dan asumsi implisitnya adalah kriteria yang digunakan untuk mengukur kinerja tersebut mencerminkan sasaran-sasaran akhir pendidikan yang penting. Misalnya “apa yang menyebabkan tujuan tercapai (sebab-akibat)” atau “karakteristik” sekolah mana yang menghasilkan kinerja yang relatif lebih tinggi”. Dalam hal ini, Townsend (1994) menjelaskan untuk memaksimalkan efektivitas sekolah,

maka kepemimpinan, pengambilan keputusan, tujuan sekolah, implementasi kurikulum, lingkungan sekolah, komunikasi, alokasi sumber daya, dan keterlibatan harus bersinergi agar menghasilkan kinerja yang diharapkan. Bush & Coleman (2012) menjelaskan efektivitas sekolah berkenaan dengan faktor-faktor efektivitas apa yang teridentifikasi dengan prestasi siswa yang paling baik.

Penjelasan di atas memberikan pemahaman kepada kita, bahwa efektivitas merupakan ukuran keberhasilan sekolah, kinerja terbaik sekolah, atau dampak sekolah terhadap hasil peserta didik yang diharapkan melalui cara-cara yang baik dan tepat serta faktor-faktor apa yang signifikan. Sammons, *et al* (1995) menegaskan sekolah efektif, sekolah yang memperbaiki dan *manage*, atau menambah nilai dari tahun ke tahun. Reynolds (1992) apa yang dilakukan sekolah memiliki pengaruh besar terhadap prestasi siswa dan sekolah harus membuat perbedaan.

Umumnya organisasi didirikan memiliki tujuan dan proses manajemen dilakukan dalam rangka untuk mencapai tujuan tersebut. Daft (2010) menjelaskan bahwa efektivitas organisasi sebagai tingkat keberhasilan organisasi dalam usaha untuk mencapai tujuan dan sasarnya. Pencapaian tujuan dan sasaran tersebut tentunya harus dilakukan dengan cara yang tepat atau benar, maka efektivitas organisasi adalah ukuran keberhasilan dalam mencapai tujuan dan dilakukan dengan cara yang tepat dan benar.

Di dalam konsep persekolahan, efektivitas sekolah diperluas dengan keterkaitan sumber daya, yakni berkaitan dengan pendayagunaan sumber daya sekolah untuk mencapai tujuan belajar bagi siswa, diorientasikan pada pengoptimalan pencapaian kurikulum sekolah,

pengembangan tenaga guru dan lainnya. Taylor, *et al* (1999) menyebutkan efektivitas sekolah adalah sekolah yang sumber dayanya diorganisasikan dan dimanfaatkan untuk menjamin semua siswa dapat belajar dan menguasai kurikulum sekolah. Sekolah sebagai organisasi jika bertitik tolak dari pemahaman teori sistem maka di dalam sekolah terdapat saling berkaitan antar subsistem yang satu dengan yang lainnya. Asas terpenting dalam pendekatan sistem ini adalah bahwa “semua sistem bergerak efektif, agar semua siswa memiliki kesempatan untuk belajar”. Jika sekolah suatu sistem, maka efektivitas sekolah sebagai suatu kesatuan subsistem yang berhubungan satu dengan yang lain, seperti hubungan kepala sekolah dengan guru, guru dengan siswa, guru dengan orang tua, dan sekolah dengan pemerintah yang bermuara pada pencapaian prestasi belajar siswa. Dengan demikian, suatu kesimpulan tentang efektivitas sekolah yakni sekolah yang memberi dampak bagi semua siswa untuk belajar dalam suasana menyenangkan, kualitas pengajaran di kelas, disiplin yang tinggi untuk berprestasi. Ini mencerminkan sekolah yang diselenggarakan dengan budaya dan lingkungan aman dan tertib, guru yang berkualitas dalam pengajaran akan berdampak pada pencapaian prestasi belajar siswa (Lezotte, 2011; Lezotte & Snyder, 2011).

B. Penelitian Efektivitas Sekolah

Rancangan pokok penelitian efektivitas sekolah adalah sekumpulan kondisi yang dapat meningkatkan efektivitas sekolah secara hipotesis serta pengukuran output yang biasa dihitung berdasarkan prestasi siswa. Tugas utama penelitian efektivitas sekolah adalah untuk

mengungkap dampak karakteristik input yang relevan dengan output serta untuk membuka kotak hitam dalam rangka menunjukkan faktor proses atau *troughtput* mana yang berfungsi seperti dampaknya pada kondisi kontekstual (Scheerens, 2000). Menurut Creemers dan Kyriakides (2008) dalam perkembangannya, penelitian telah membantu membedakan antara tingkat sekolah, kelas dan siswa yang paling sesuai.

Reynolds, *et al* (2013); Muijs, *et al* (2013); dan Hopkins, *et al* (2013) memberikan sebuah gambaran umum dari faktor-faktor yang paling dan relevan di tiga sub-bidang masing-masing penelitian efektivitas sekolah.

Tabel 2.1 Sub Bidang Penelitian Efektivitas Sekolah

Educational Effectiveness Research (EER)	Teaching Effective (TE)	School and System Improvement (SSI)
1. Effective Leadership 2. Academic focus 3. A positive orderly climate 4. High expectations 5. Monitoring progress 6. Parental involvement 7. Effective teaching (time) 8. Staff professional development 9. Pupil involvement	1. Opportunity to learn Time 2. Classroom management 3. Structuring and scaffolding, including feedback 4. Productive class-room climate 5. Clarity of presentation 6. Enhancing self regulated learning 7. Teaching meta-cognitive strategies	1. Dimensions of organizational health 2. School based review 3. School development planning 4. Comprehensive 5. School Reform 6. Facets of educational leadership (transformational, instructional, distributed) 7. Effective systemic reform; student achievement and

	8. Teaching modelling 9. More sophisticated diagnosis 10. Importance of prior knowledge	teaching quality emphasis

Penelitian-penelitian lingkup internasional juga telah banyak memberikan penjelasan tentang ukuran-ukuran bagi efektivitas sekolah, sebagaimana Creemers, et al (2010) menyampaikan 11 faktor kunci efektivitas sekolah, sebagaimana Tabel 2.2 berikut:

Tabel 2.2 Karakteristik Efektivitas Sekolah

Kriteria	Indikator
1. Kepemimpinan professional	Tegas dan memiliki tujuan, pendekatan manajemen partisipatif
2. Fokus visi dan tujuan	Kesatuan tujuan, konsistensi praktik, kebersamaan yang akrab dan kolaborasi
3. Lingkungan sekolah mendukung	Atmosfir yang tertib dan rapi, lingkungan kerja yang aktratif
4. Konsentrasi pada pengajaran dan pembelajaran	Memaksimalkan waktu pembelajaran, penekanan akademik, fokus terhadap prestasi
5. Harapan yang tinggi	Harapan keberhasilan yang tinggi, mengkomunikasikan harapan, memberikan tantangan intelektual
6. Penguatan yang positif	Kejelasan aturan, kedisiplinan, penegakkan sanksi dan penghargaan
7. Monitoring kemajuan	Memonitoring performa siswa, supervisi dan menilai kinerja guru dan sekolah
8. Hak dan tanggungjawab siswa	Penghargaan prestasi siswa tinggi, keterlibatan siswa, dan tugas rumah
9. Pengajaran yang bertujuan	Kejelasan tujuan pembelajaran, pengajaran terstruktur, pendekatan

	pengajaran yang adaptif
10. Organisasi belajar	Pengembangan dan pemberdayaan staf
11. Hubungan sekolah-orang tua siswa	Kerjasama, keterlibatan dan peran serta orang tua siswa

Meski berbagai penelitian menunjukkan adanya perbedaan indikator efektivitas sekolah, baik indikator input, proses, dan output kenyataannya semua berkaitan dengan efektivitas pendidikan. Sekolah yang berhasil mencapai tujuan yang telah ditetapkan, dengan waktu yang telah ditetapkan, dengan tenaga dan biaya yang efisien dapat disebut mempunyai tingkat keefektifan yang tinggi. Beberapa penelitian lainnya, semisal Schereens (2000) menyebutkan konsensus dari temuan penelitian lima faktor “lima studi” kenyataannya memberikan gambaran umum dan perbandingan pada penelitian yang menekankan proses internal dan keluaran.

Beberapa penelitian yang fokus pada proses, diantaranya Salem (2012) yang menetapkan ukuran keefektifan sekolah dengan : (1) tujuan sekolah, (2) kurikulum, (3) instruksional, (4) evaluasi, (5) manajemen kelas, (6) kepemimpinan, (7) lingkungan yang aman, (8) profesionalisme, (9) keterlibatan masyarakat, (10) motivasi, (11) lingkungan rumah, (12) ekspektasi yang tinggi, (13) pengembangan profesional, (14) keterampilan sosial, (15) kualitas penilaian, (16) kordinasi. Lezotte (2011); Lezotte & Snyder (2011) ditentukan dengan (1) harapan yang tinggi, (2) kepemimpinan instruksional guru, (3) misi yang jelas dan terfokus, (4) lingkungan sekolah aman dan tertib, (5) kesempatan belajar maksimal, (6) frekuensi monitoring belajar siswa, (7) hubungan sekolah

dan orang tua siswa positif. Penelitian Prasetia, *et al* (2021) menunjukkan bahwa efektivitas sekolah dapat ditingkatkan jika faktor kepemimpinan transformasional, budaya optimis akademik dan pemberdayaan serta motivasi kerja guru terdapat di sekolah.

Penelitian Lee dan Shute (2010) menemukan tentang hubungan antara prestasi siswa dengan tujuan mengembangkan model untuk menerangkan model prestasi akademik di K-12. Penelitian menyimpulkan penekanan akademik, keandalan kolektif dan peran aktif kepala sekolah berpengaruh pada prestasi siswa. Hasil studi ini menjelaskan bahwa siswa yang berhasil menggunakan gabungan strategi untuk turut serta dalam pembelajaran ketika siswa memonitor dan mengurus perkembangannya sendiri. Kenyataannya faktor-faktor tersebut tidak berjalan terpisah dari faktor penekanan akademik, keandalan kolektif dan peran aktif kepala sekolah. Dalam studi ini, dua faktor kontekstual sosial atau lingkungan juga turut dikaji seperti iklim sekolah serta keterlibatan orang tua siswa.

C. Pendekatan Efektivitas Sekolah

Sekolah merupakan wahana atau lembaga untuk belajar dan mengajar serta tempat menerima dan memberi pelajaran. Sekolah merupakan tempat berlangsungnya pendidikan sekaligus sebagai tempat masyarakat berharap tentang kehidupan yang lebih baik pada masa yang akan datang. Sekolah sebagai pusat pendidikan mempunyai tugas dan fungsi untuk menyelenggarakan proses atau kegiatan belajar mengajar yang dilaksanakan secara terencana, tertib dan teratur, sehingga menghasilkan

peserta didik yang berkarakter, berpengetahuan dan terampil yang senantiasa diperlukan bagi pelaksanaan pembangunan suatu masyarakat.

Sekolah diartikan sebagai sebuah organisasi, yaitu organisasi sosial yang mempunyai struktur tertentu yang melibatkan sejumlah orang dengan tugas melaksanakan suatu fungsi untuk memenuhi suatu kebutuhan (Connolly *et al*, 2018). Oleh karena itu sekolah mempunyai struktur dan tujuan tertentu (Hoy & Miskel, 2014).

Robbins (1994) menjelaskan dalam membahas tentang efektivitas organisasi secara garis besar dapat dibedakan dalam empat pendekatan yang masing-masing mempunyai asumsi-asumsi dan masalah-masalahnya serta bagaimana pengaruhnya terhadap para manajer, yakni (1) pendekatan tujuan, (2) pendekatan sistem, (3) pendekatan konstituen strategis, dan (4) pendekatan nilai bersaing.

Pendekatan Tujuan. Pendekatan pencapaian tujuan mengasumsi bahwa organisasi adalah kesatuan yang dibuat dengan sengaja, rasional, dan mencari tujuan. Oleh karena itu, pencapaian tujuan yang berhasil menjadi sebuah ukuran yang tepat tentang efektivitas. Namun demikian, agar pencapaian tujuan bisa menjadi ukuran yang sah dalam mengukur efektivitas organisasi, asumsi-asumsi lain juga harus disahkan. Pertama, organisasi harus mempunyai tujuan akhir. Kedua, tujuan-tujuan tersebut harus diidentifikasi dan ditetapkan dengan baik agar dapat dimengerti. Ketiga, tujuan tersebut harus sedikit saja agar mudah dikelola. Keempat, harus ada konsensus atau kesepakatan mengenai tujuan-tujuan tersebut. Akhirnya kemajuan kearah tujuan-tujuan tersebut harus dapat diukur. Menurut Scheerens (2000); Scheerens & Bosker (1997); Sammons, *et al* (1995) tujuan yang dapat

dioperasionalkan sebagaimana output yang akan diraih merupakan dasar memilih kriteria pengaruh (misal prestasi siswa, kesejahteraan guru dan para siswa, serta kepuasan *stakeholders* sekolah).

Pendekatan Sistem. Dalam pandangan sistem, efektivitas organisasi mengimplikasikan bahwa organisasi terdiri dari sub-sub bagian yang saling berhubungan. Jika salah satu sub bagian mempunyai performa yang buruk, maka akan menimbulkan dampak yang negatif terhadap keseluruhan performa sistem. Efektivitas membutuhkan kesadaran dan interaksi yang berhasil dengan konstituensi lingkungan. Robbins (1994) memisalkan manajemen tidak boleh gagal dalam mempertahankan hubungan yang baik dengan para pelanggan atau, pemasok, lembaga pemerintahan, serikat buruh, dan konstituensi sejenis yang mempunyai kekuatan untuk mengacaukan operasi organisasi yang stabil. Gibson *et al* (2006) menyebutkan sudut pandang dalam pendekatan sistem menjelaskan organisasi harus dapat mempertahankan keberlangsungan hidupnya. Implikasinya organisasi harus benar-benar fleksibel yaitu mengamankan sumber daya penting dan input lainnya. Dengan demikian dalam pendekatan sistem ini bahwa fleksibel dan kemampuan beradaptasi merupakan persyaratan penting bagi efektivitas organisasi, yaitu untuk kelangsungan hidup. Misalkan, efektivitas sekolah bisa diukur menurut pemasukan tahunan, yang jika mungkin sebagiannya, bisa disandarkan pada pengumpulan dana secara intensif atau pemasaran sekolah. Dalam contoh ini bahwa sistem sangat berfungsi.

Pendekatan Konstituen Strategis. Pendekatan pencapaian tujuan memandang organisasi sebagai kesatuan yang sengaja dibuat, rasional, dan mencari

tujuan. Pendekatan konstituensi-strategis memandang organisasi secara berbeda. Organisasi diasumsikan sebagai arena politik tempat kelompok-kelompok yang berkepentingan (*vested interests*) bersaing untuk mengendalikan sumber daya. Dalam konteks ini, efektivitas organisasi menjadi sebuah penilaian tentang sejauh mana keberhasilan sebuah organisasi dalam memenuhi tuntutan konstituensi kritisnya yaitu pihak-pihak yang menjadi tempat bergantung organisasi tersebut untuk kelangsungan hidupnya di masa depan. Kisaran dari “area politik” selanjutnya mengasumsikan bahwa organisasi mempunyai sejumlah konstituensi dengan berbagai tingkat kekuasaan yang masing-masing mencoba memenuhi kebutuhannya. Tetapi setiap konstituensi juga mempunyai sekumpulan nilai yang unik, sehingga preferensi mereka tidak mungkin bisa sesuai.

Pendekatan Nilai Bersaing. Nilai-nilai bersaing secara nyata melangkah lebih jauh dari pada hanya pengakuan tentang adanya pilihan yang beraneka ragam. Pendekatan ini mengasumsikan bahwa berbagai macam pilihan dapat dikonsolidasikan maupun diorganisasikan. Pendekatan nilai-nilai bersaing mengatakan bahwa ada elemen umum yang mendasari setiap kriteria efektivitas organisasi yang komprehensif dan bahwa elemen-elemen tersebut dapat dikombinasikan sedemikian rupa sehingga menghasilkan kumpulan dasar mengenai nilai-nilai bersaing. Kumpulan pertama, yakni fleksibilitas versus kontrol, dimana fleksibilitas menghargai inovasi, penyesuaian dan perubahan. Sedangkan kontrol, menyukai stabilitas, ketentraman, serta kemungkinan prediksi. Kumpulan kedua, yakni hubungan manusia versus produktivitas. Pada hubungannya ini penekanan harus

ditempatkan pada kesejahteraan dan pengembangan manusia di dalam organisasi itu sendiri. Dikotomi manusia dan organisasi merupakan kumpulan yang lain dari dimensi-dimensi yang pada dasarnya saling bertentangan, perhatian pada perasaan dan kebutuhan manusia yang terdapat di dalam organisasi versus perhatian terhadap pencapaian produktivitas. Kumpulan ketiga, yakni berhubungan dengan cara versus tujuan. Pertama menekankan pada proses internal dan jangka panjang, yang lainnya menekankan pada tujuan akhir dan jangka pendek.

Berdasarkan keempat pendekatan tersebut, Robbins (1994) menetapkan kriteria pengukuran efektivitas organisasi sebagaimana dalam Tabel 2.3 berikut:

Tabel 2.3 Delapan Sel Kriteria Efektivitas Organisasi

Sel	Deskripsi	Definisi
OFM	Fleksibilitas	Mampu menyesuaikan diri dengan baik terhadap perubahan pada kondisi-kondisi dari tuntutan luar
OFE	Perolehan sumber	Mampu menghasilkan dukungan dari luar dan memperluas jumlah tenaga kerja
OCM	Perencanaan	Tujuan jelas dan dipahami dengan benar
OCE	Produktivitas dan efisiensi	Volume keluaran tinggi, rasio pengeluaran terhadap masukan tinggi
PCM	Ketersediaan informasi	Saluran komunikasi membantu pemberian informasi kepada orang mengenai hal-hal yang mempengaruhi pekerjaan mereka
PCE	Stabilitas	Perasaan tenteram, kontinuitas,

		kegiatan-kegiatan berfungsi secara lancar
PFM	Tenaga kerja yang kohesif	Karyawan mempercayai, menghormati serta bekerjasama dengan yang lain
PFE	Tenaga kerja yang terampil	Karyawan memperoleh pelatihan, mempunyai keterampilan dan kapasitas untuk melaksanakan pekerjaannya dengan baik

Ke-delapan sel kriteria efektivitas organisasi tersebut kemudian dapat dikombinasi lagi menjadi empat model atau definisi efektivitas (Robbins, 1994).

1. *Human Relation Model*. Mendefinisikan efektivitas organisasi sebagai adanya tenaga kerja yang terpadu/kohesif (sebagai cara/PFM) dan terampil (tujuan/PFE). Tenaga kerja yang kohesif diukur dengan indikator, diantaranya : kekuatan sosial, kesatuan dalam kelompok, daya tarik, dan kerjasama yang kokoh.
2. *Open-system model*. Mendefinisikan keefektifan organisasi dengan adanya fleksibilitas (cara/OFM) dan kemampuan untuk mendapatkan sumber daya (tujuan/OFE). Analisis sistem manajemen spesifik meliputi struktur organisasi, desain pekerjaan, akuntansi, sistem informasi dan mekanisme perencanaan serta pengawasan.
3. *Rational-goal model*. Mendefinisikan efektivitas organisasi dengan adanya rencana-rencana atau tujuan tertentu (cara/OCM) serta produktivitas dan efisiensi yang tinggi (tujuan/OCE). Pendekatan ini menekankan pada tujuan akhir, tujuan-tujuan tersebut

harus diidentifikasi dan ditetapkan dengan baik agar dapat dimengerti dan dipahami, serta harus ada konsensus atau kesepakatan umum mengenai tujuan-tujuan tersebut.

4. *Internal-process model*. Mendefinisikan efektivitas organisasi sebagai hubungan antar manusia dan kontrol serta penyebaran informasi (cara/PCM) dan stabilitas maupun ketentraman (tujuan/PCE). Pada organisasi yang efektif proses internal berjalan dengan lancar, setiap individu dan kelompok bekerja dengan kegembiraan serta kepuasan yang tinggi, kegiatan masing-masing bagian terkoordinasi secara baik dengan produktivitas yang tinggi. Pendekatan ini memusatkan perhatian terhadap kegiatan yang dilakukan terhadap sumber-sumber yang dimiliki oleh organisasi, yang menggambarkan tingkat efisiensi serta kesehatan organisasi.

D. Model Efektivitas Sekolah

Model efektivitas sekolah telah memberikan cara dan praktik bagaimana elemen-elemen sekolah berfungsi, berkontribusi dan memberikan pengaruh. Efektivitas pendidikan menunjukkan pada model kausal dari hasil pendidikan yang mungkin atau tidak mengandung variabel tingkat sekolah. Istilah model efektivitas sekolah digunakan dalam arti yang lebih terbatas dari model yang berorientasi hasil yang secara eksplisit berisi variabel tingkat sekolah (Bosker & Scheerens, 1994). Secara komprehensif model efektivitas sekolah menggambarkan peta konseptual hubungan variabel yang muncul dari penelitian efektivitas pendidikan yang tersusun berurutan

input, proses dan output (De Corte & Lowyck, 1983; Reynolds & Walberg, 1990; Creemers, 1991).

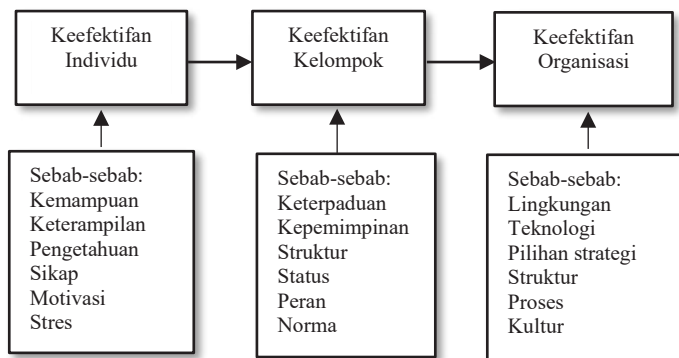
Model efektivitas sekolah adalah model yang menggambarkan hubungan kausal sistem yakni input, proses dan output yang relevan untuk menghasilkan tujuan-tujuan pendidikan yang diharapkan. Model yang menggambarkan organisasi sekolah untuk hidup dan bersaing dengan memanfaatkan sumber dayanya, memaksimalkan komponen-komponen sekolah untuk mencapai tujuan. Selain itu, model efektivitas sekolah mencerminkan hubungan kuat sistem sekolah dengan pengajaran dan pembelajaran guru di kelas terhadap hasil belajar siswa.

Model Efektivitas Gibson

Dalam perspektif efektivitas organisasi, Gibson, *at al* (2009) menjelaskan secara konseptual efektivitas merupakan serangkaian efektivitas individu, kelompok dan organisasi itu sendiri. Organisasi adalah merupakan kumpulan dari individu dan kelompok sehingga efektivitas organisasi pada dasarnya adalah merupakan fungsi dari efektivitas individu dan kelompok. Secara lebih sederhana organisasi adalah kesatuan susunan yang terdiri dari sekelompok orang yang mempunyai tujuan yang sama, yang dapat dicapai secara bersama, dimana dalam melakukan tindakan itu ada pembagian tugas, wewenang dan tanggung jawab bagi tiap-tiap personal yang terlibat didalamnya untuk mencapai tujuan organisasi.

Organisasi sangat dipengaruhi oleh lingkungan, maka setiap organisasi harus mendesain struktur, menjalankan proses dan mengelola perilaku anggota organisasi. Dalam pandangan ini, orang-orang di dalam organisasi jarang

bekerja sendirian melainkan bekerja sama dengan orang lain (kelompok). Jadi, selain pandangan efektivitas individu, terdapat pula pandangan efektivitas dari segi kelompok. Dalam beberapa hal, efektivitas kelompok adalah jumlah kontribusi dari semua anggotanya. Dalam beberapa hal lain, efektivitas kelompok adalah lebih besar dari jumlah kontribusi tiap-tiap individu. Model ini digambarkan sebagai berikut :



Gambar 2.1 Proses Sebab Efektivitas (Gibson, *et at*, 2009)

Model ini menjelaskan efektivitas organisasi sangat dipengaruhi oleh perilaku dan kerja manusia. Manusia merupakan sumber daya yang umum bagi semua organisasi. Untuk menjadi efektif, manajer organisasi harus memandang unsur manusia atau anggota organisasi sebagai sosok yang memiliki perilaku, struktur dan proses. Karena organisasi sangat dipengaruhi oleh lingkungan, maka setiap organisasi harus mendesain struktur, menjalankan proses dan mengelola perilaku anggota organisasi. Dalam pandangan ini, orang-orang bekerjasama dan jarang bekerja sendirian untuk menghasilkan efektivitas organisasi. Selain pandangan efektivitas

individu, terdapat pula pandangan efektivitas dari segi kelompok. Efektivitas kelompok adalah jumlah kontribusi dari semua anggotanya. Dalam beberapa hal lain, terdapat efektivitas organisasi adalah akumulasi kontribusi kelompok dan tiap-tiap individu.

Model Moorhead dan Griffin

Moorhead dan Griffin (2013) mengatakan bahwa setiap organisasi mempunyai tujuan yang ingin dicapai. Agar tujuan-tujuan yang telah ditetapkan itu tercapai, maka organisasi perlu menjalankan kegiatan-kegiatan operasional dan fungsional. Dengan dibentuk organisasi, pembagian tugas, wewenang, tanggung jawab, pelaporan, dan hubungan antara orang-orang (anggota) dalam organisasi menjadi jelas, sehingga mekanisme menuju pencapaian tujuan organisasi semakin mudah. Lingkungan yang selalu berubah dan berkembang, menuntut semua organisasi untuk selalu menyesuaikan diri dengan perubahan yang terjadi. Untuk itu organisasi yang dibentuk harus bersifat fleksibel dan dinamis sesuai dengan kebutuhan anggota yang disesuaikan dengan keadaan lingkungan.

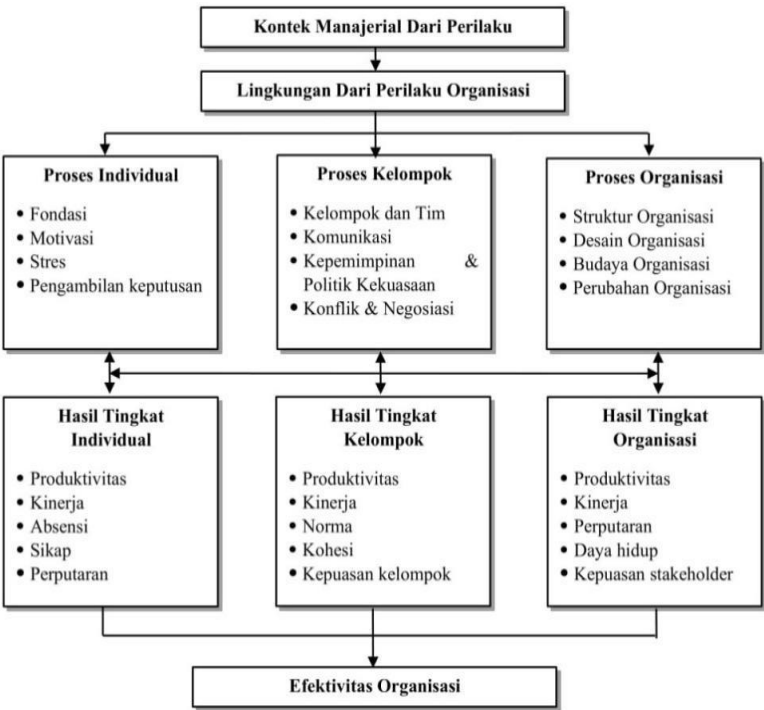
Pada model ini, efektivitas dapat diartikan sebagai prestasi (*performance*) individu, kelompok, dan organisasi. Semakin berprestasi seseorang, kelompok, ataupun organisasi, semakin menunjukkan efektivitasnya. Analisis terhadap perilaku organisasi terdiri dari tingkatan (*level*) yaitu tingkatan individu, kelompok, dan organisasi. Tanggung jawab terhadap ketiga tingkatan efektivitas merupakan tanggung jawab manajerial (*managerial responsibility*).

Terdapat tiga asumsi efektivitas dalam model ini : (1) tingkat individu, (2) tingkat kelompok, dan (3) tingkat organisasi. Efektivitas individu berada pada bagian dasar dalam konteks organisasi. Perspektif individu menekankan pada penampilan setiap anggota dalam melaksanakan tugasnya. Efektivitas kelompok secara sederhana adalah jumlah kontribusi seluruh anggota. Efektivitas kelompok adalah lebih besar dibanding hanya penjumlahan efektivitas individu karena sinergi terbentuk melalui usaha bersama. Efektivitas organisasi tercipta karena adanya efektivitas individu dan kelompok. Walaupun demikian, efektivitas organisasi tidak hanya kumpulan keefektifan individu dan kelompok, melainkan karena organisasi merupakan suatu sistem kerja sama yang kompleks.

Model ini juga mengasumsikan ketika orang memasuki organisasi, perilaku dan tindakan mereka membentuk organisasi tersebut dalam berbagai cara. Dengan cara yang sama, organisasi itu membentuk perilaku dan tindakan masing-masing individu menjadi bagiannya. Kinerja individu ini sangat luas, mencakup hal-hal yang berkaitan dengan tugas, atau selalu yang di sebut dengan produktivitas. Produktivitas seorang merupakan indikator dari efisiensinya dan diukur dalam hal produk, absensi dan perputaran.

Tingkat kelompok atau tim berhubungan dengan kinerja maupun produktivitas tim merupakan hal yang penting. Meskipun semua anggota dalam tim mempunyai sikap yang sama atau serupa terhadap pekerjaannya, sikap itu sendiri merupakan fenomena tingkat individu. Sebab individulah yang mempunyai sikap bukan kelompok. Namun demikian, kelompok atau tim memiliki hasil unik yang tidak dimiliki oleh individu. Kelompok juga

mengembangkan tingkat kekohesifan yang berbeda. Selanjutnya, serangkaian variabel akhir adalah hasil organisasi. Rangkaian skematisasi model yang luas sebagai berikut :



Gambar 2.2 Kerangka Kerja Efektivitas (Moorhead & Griffin, 2013)

Hasil tingkat individu adalah penting bagi manajer. Dengan fokus dari bidang perilaku organisasi. Perilaku individu merupakan hasil dari partisipasi seseorang dalam suatu organisasi. Produktivitas individu dalam organisasi adalah ukuran penting. Efektivitas individu berada pada bagian dasar dalam konteks organisasi. Perspektif individu menekankan pada penampilan setiap anggota dalam melaksanakan tugasnya. Menurut Griffin dan Moorhead (2013) kemampuan individu dalam melaksanakan

tugasnya secara efektif sangat dipengaruhi oleh berbagai faktor, seperti: keterampilan, pengetahuan, kecakapan, sikap, motivasi, dan tekanan atau stress.

Hasil kelompok, serangkaian hasil lainnya terdapat pada kelompok dan tim. Beberapa hasil ini paralel dengan hasil individu. Jika sebuah organisasi menggunakan tim kerja secara ekstensif, produktivitas dan kinerja tim merupakan variabel yang penting. Sebaliknya, meskipun jika seluruh orang di dalam suatu kelompok atau tim mempunyai sikap yang sama atau serupa terhadap pekerjaan mereka, sikap itu sendiri merupakan fenomena tingkat individual. Individu-lah yang memiliki sikap, bukan kelompok. Individu jarang bekerja sendiri, dalam bentuk isolasi dari rekan lain dalam organisasi. Biasanya, individu bekerja dalam kelompok, sehingga masih diperlukan perspektif lain dari efektivitas yakni efektivitas kelompok. Efektivitas kelompok secara sederhana adalah jumlah kontribusi seluruh anggota. Efektivitas kelompok adalah lebih besar dibanding hanya penjumlahan efektivitas individu karena sinergi terbentuk melalui usaha bersama.

Perspektif yang ketiga adalah efektivitas organisasi. Organisasi terdiri dari individu dan kelompok, karenanya efektivitas organisasi juga terdiri dari efektivitas individu dan kelompok. Melalui efek sinergi, organisasi mendapatkan tingkat keefektifan yang lebih tinggi dibanding penjumlahan bagian-bagiannya. Kenyataannya, dasar pemikiran organisasi dengan maksud agar dapat melakukan pekerjaan masyarakat dimana mereka dapat melakukan lebih banyak pekerjaan dibanding bila mungkin dilakukan oleh upaya individual. Hal ini terjadi karena adanya individu-individu dan kelompok. Hasil tingkat organisasi, serangkaian variabel individu dan kelompok

biasanya paralel dengan hasil ini. Organisasi biasanya juga dinilai, semisal kinerja keuangan, harga saham, pengembalian pada investasi, tingkat pertumbuhan dan seterusnya. Jelas bahwa manajer harus menyeimbangkan hasil-hasil yang berbeda pada semua tingkat analisis. Oleh karena itu, efektivitas organisasi tercipta karena adanya efektivitas individu dan kelompok. Walaupun demikian, efektivitas organisasi tidak hanya kumpulan keefektifan individu dan kelompok, melainkan karena organisasi merupakan suatu sistem kerja sama yang kompleks, maka efektivitas ditentukan juga oleh faktor-faktor seperti lingkungan, teknologi, strategi, struktur, proses dan iklim kerjasama.

Model Terpadu Jaap Scheerens

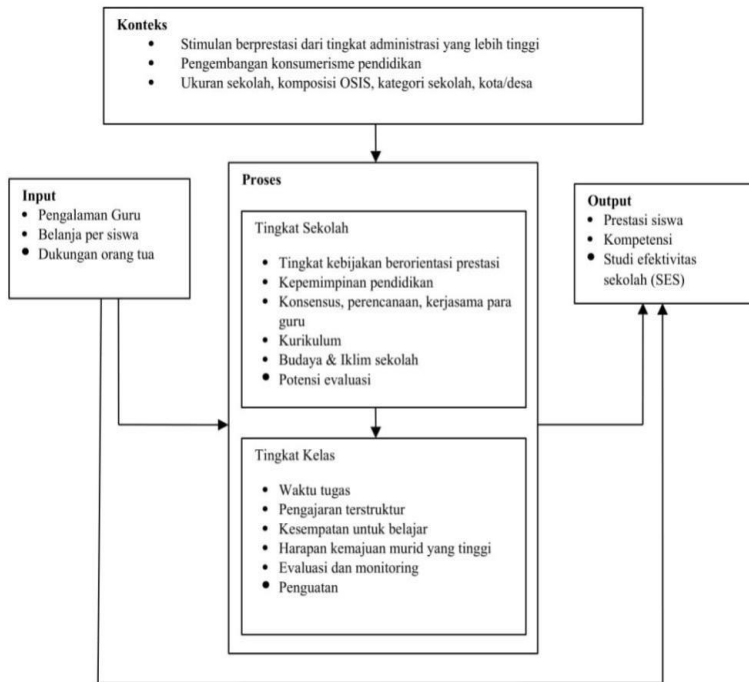
Scheerens (2000) mengkonseptualisasikan bahwa efektivitas sekolah merupakan konsep kausal, maka dimensi “sebab atau cara” menjadi pertimbangan dalam menjelaskan efektivitas sekolah. Ini melibatkan semua karakteristik perangkat lunak berfungsinya sekolah yang memungkinkan menyumbang bagi pencapaian pengaruh yang dimaksud. Perspektif yang luas dalam kerangka memperoleh gambaran lengkap tentang efektivitas sekolah yakni tentang unsur-unsur atau aspek-aspek apa yang berfungsinya sekolah. Model efektivitas sekolah ini mengadopsi konsep Mintzberg (1979) dan De Leeuw (1982) sebagai kerangka lebih lanjut terhadap unsur-unsur dan aspek berfungsinya sekolah. Pada tingkat teknis, analisa multilevel secara signifikan telah menyumbang pada pengembangan model sekolah ini.

Dalam model ini, sekolah digambarkan sebagai perangkat lapisan yang tersimpan “*nested layers*” dimana

asumsi pokoknya bahwa tingkat organisasi yang lebih tinggi akan memudahkan kondisi yang meningkatkan efektivitas di tingkat yang lebih rendah. Dengan cara ini suatu sintesa antara fungsi produksi yakni efektivitas pengajaran dan efektivitas sekolah menjadi mungkin. Ini terpenuhi dengan memasukkan variabel kunci dari masing-masing tradisi, pada lapisan “*layers*” yang sesuai atau tingkat berfungsinya sekolah (lingkungan sekolah, tingkat organisasi, manajemen sekolah, tingkat kelas dan tingkat siswa).

Model konseptual efektivitas yang dikembangkan menurut perspektif integratif ini meliputi model yang dikembangkan Scheerens (1990), Creemers (2002), dan Stringfield dan Slavin (1992). Pilihan variabel-variabel dalam model ini didukung oleh tinjauan ulang terhadap penelitian tentang efektivitas sekolah. Studi tentang efektivitas sekolah multi-level beberapa diantaranya adalah studi yang telah dilakukan Mortimore, *et al* (1988), Brandsma (1993), Hill, *et al* (1995), Sammons, *et al* (1995) dan Grisay (1996).

Dalam model efektivitas sekolah ini, tujuan-tujuan yang ada dapat dilihat sebagai karakteristik utama yang menentukan konsep efektivitas sekolah. Ketika tujuan tidak ditempatkan sebagai hal yang sudah diterima (*given*) dalam penilaian keefektifan, tetapi lebih sebagai pilihan atau arah yang dapat dipilih organisasi.



Gambar 2.3 Efektivitas Sekolah Terpadu (Scheerens, 2000)

Berdasarkan Gambar 1.5, akhirnya salah satu tugas organisasi memastikan bahwa input, proses dan output berjalan dengan baik. Asumsi dasar model ini adalah mutu output pendidikan merupakan hasil dari proses yang berorientasi pada perbaikan aspek proses (manajemen sekolah, guru dan proses pembelajaran) dan penetapan standar pendidikan.

Pendekatan ini berasumsi bahwa aspek proses merupakan kotak hitam (black-box) yang teridentifikasi (tingkat sekolah dan kelas), sehingga mutu output diasumsikan sebagai fungsi langsung dan linier dari kualitas proses. Model ini diimplementasikan dalam

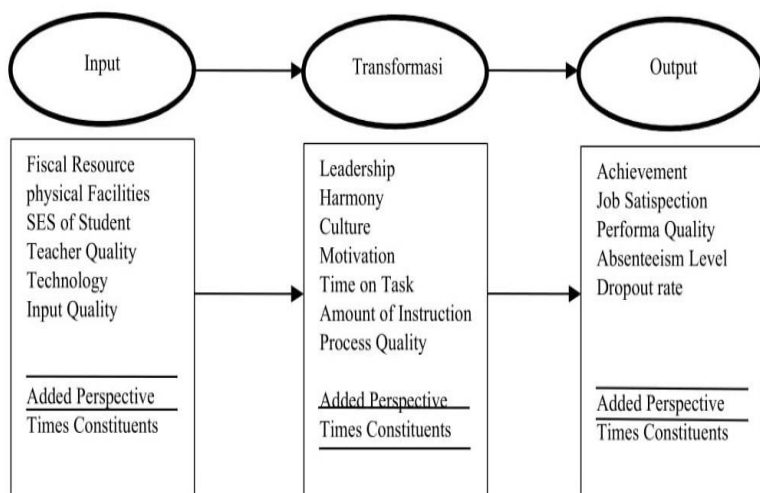
bentuk kebijakan bahwa untuk menghasilkan output yang berkualitas satu-satunya strategi yang ditempuh adalah dengan meningkatkan kualitas proses yang didukung oleh input.

Model Integrated Hoy & Miskel

Model ini memiliki kesamaan ide dengan model Schereens. Dalam model ini, efektivitas bisa diturunkan bagi masing-masing tahapan siklus sistem terbuka, yakni input (seberapa efektif sekolah dalam mendapatkan sumber daya), transformasi (seberapa efektif sekolah melaksanakan internalnya), dan output (seberapa efektif sekolah dalam mencapai tujuannya). Hoy dan Miskel (2013) menjelaskan sebuah kerangka sistem efektivitas sekolah dengan menggunakan kriteria input, proses (transformasi) dan output.

Model integratif sebagai panduan teoretis untuk memahami tentang efektivitas sekolah. Dalam model ini menjelaskan bahwa sekolah sebagai sistem sosial memiliki beberapa aktifitas dan fungsi yang diwujudkan dengan cara yang stabil. Ketika sebuah upaya pencapaian tujuan membutuhkan upaya kolektif maka setiap individu sering kali membentuk organisasi yang secara spesifik di rancang untuk mengkoordinasikan aktivitas. Dalam pandangan model ini, pengelolaan sekolah terkandung upaya untuk mengendalikan proses yang berlangsung di sekolah, baik inti belajar mengajar maupun administrasi, dan variabel transformasi di sekolah lainnya, mulai dari kepala sekolah, guru, staf administrasi, siswa dan orang tua siswa. Dapat dikatakan efektivitas suatu sekolah pada hakikatnya terletak pada proses. Semakin baik proses mengelola

input, maka produk yang di hasilkan dari proses akan menjadi lebih baik.



Gambar 2.4 Model Integrasi (Hoy & Miskel, 2013)

Berdasarkan kerangka model integratif pada Gambar 2.4 komponen-komponen sistem sekolah menyangkut tiga komponen, yakni input, transformasional, dan output.

Masukan (*Input*). Masukan untuk sekolah meliputi komponen-komponen lingkungan, seperti keuangan dan moneter. Sumber daya moneter lazimnya merujuk pada kekayaan yang wajib pajak, uang atau benda-benda yang bisa di beli dengan uang. Kualitas guru dan tenaga administrasi, sarana dan prasarana penunjang belajar, buku dan perpustakaan, teknologi, serta dukungan orang tua. Kriteria *input* tidak menunjukkan jumlah atau kualitas kinerja yang dihasilkannya namun menetapkan batas atau kemampuan bagi transformasi dan hasil-hasil performa sistem. Dengan kata lain, kriteria input mempengaruhi

kapasitas awal sekolah dan potensinya bagi performa yang efektif.

Proses (*Process*). Proses atau transformasional adalah kuantitas, kualitas, konsistensi proses dan struktur internal yang mengubah *input* menjadi hasil. Untuk memaksimalkan keefektifan sekolah maka elemen-elemen internal yakni belajar mengajar berkualitas, struktur sekolah, budaya dan iklim sekolah, kekuatan dan politik, individu dan motivasi serta kepemimpinan guru harus berkerja secara harmoni untuk menghasilkan tujuan-tujuan yang diharapkan. Kongruensi diantara elemen-elemen internal dapat meningkatkan kemampuan sistem untuk menjamin sumber-sumber daya yang dibutuhkan dari lingkungan.

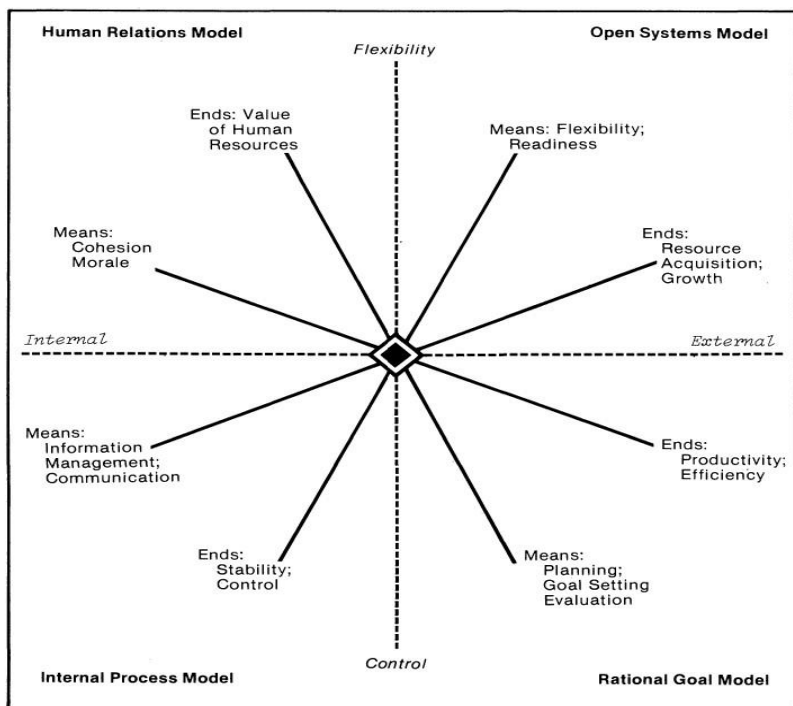
Hasil (*Output*). Efektivitas sekolah didefinisikan dalam kaitannya dengan tingkat pencapaian tujuan. Dimana tujuan sekolah memberikan arah dan motivasi, tujuan mengurangi ketidakpastian bagi partisipan dan mempresentasikan standar untuk menilai organisasi. Berdasarkan model integrasi, tujuan digunakan untuk mengevaluasi aktivitas organisasi sekaligus memotivasi dan mengarahkannya. Output dapat berupa prestasi akademik, tingkat kehadiran dan putus sekolah, serta kepuasan kerja. Dari perspektif tujuan atau hasil performa, sekolah dikatakan efektif apabila hasil-hasil aktivitasnya memenuhi atau melampaui tujuan-tujuannya.

Model Efektivitas Quinn

Quinn & Cameron (1983); Quinn & Rohrbaugh (1983); Quinn & Quinn (2009) menekankan keefektifan organisasi atas empat perspektif (1) padangan kompetitif (struktur stabil dan fokus eksternal) dalam hal ini

seberapa produktif sekolah dibandingkan dengan sekolah-sekolah lain; (2) pandangan kolaboratif (struktur fleksibel dan fokus internal) menggambarkan moral guru, perkembangan sosial dan emosional siswa, kepaduan, dan iklim sekolah; (3) pandangan kontrol (struktur stabil dan fokus internal) yakni menekankan betapa stabil sekolah dan dapat diandalkan; (4) pandangan kreatif (struktur fleksibel dan fokus eksternal) yakni sekolah dapat beradaptasi dan inovatif. Pemilihan model stuktur ini merupakan cara yang dapat membantu organisasi dalam mencapai sasaran efektivitas organisasi.

Pendekatan efektivitas yang lazim digunakan model Quinn, menekankan pada struktur yang stabil dan fleksibel serta kecendrungan untuk fokus pada isu-isu internal dan eksternal. Struktur dapat digabungkan dengan erat, birokratis, dapat diprediksi, dan stabil atau digabungkan dengan lemah, informal, organik, dan fleksibel. Isu-isu internal berhubungan dengan pelaksanaan organisasi yang lancar dan efisien melalui prosedur formal dan informal. Isu-isu eksternal terkait inovasi dan prestasi tujuan.



Gambar 2.5 Kerangka Model Efektivitas Sekolah

Secara umum, Quinn menetapkan ukuran kriteria efektivitas organisasi, sebagaimana *human relation* menetapkan kriteria efektivitas dengan pengembangan sumber daya manusia. Sistem terbuka dengan kriteria pertambahan dan pertumbuhan sumberdaya. Sedangkan pendekatan tujuan menekankan produktivitas dan efisiensi, demikian proses internal menekankan stabilitas dan kontrol. Ewell dan Lensky (1988) efektivitas organisasi berkaitan dengan pengaturan kelembagaan (proses internal) yang didasarkan pada prestasi dan kenyamanan staf, perhatian terhadap kebutuhan, aspirasi, dan karier staf, pengembangan budaya sekolah dan

manajemen modern yang didasarkan pada *share, care dan pair*.

E. Karakteristik Efektivitas Sekolah

Berbagai pendekatan teoritis dan temuan penelitian tentang efektivitas sekolah telah mengungkapkan bermacam-macam kriteria pengukuran efektivitas sekolah. Di mulai dengan Mott (1979) mengembangkan perspektif berbagai aspek untuk mengukur efektivitas sekolah secara luas mencakup kuantitas dan kualitas output, efisiensi, produksi, kemampuan beradaptasi dan fleksibilitas. Dalam pandangannya bahwa sifat organisasi menentukan kemampuan organisasi untuk memobilisasi pusat kekuatannya bagi tindakan untuk mencapai tujuan-tujuannya untuk memenuhi kebutuhan pekerja, dan untuk beradaptasi dengan lingkungan. Ditinjau dari segi sekolah sebagai organisasi, Gibson, *et al* (2005) menjelaskan efektivitas organisasi diukur menggunakan sejumlah indikator kriteria, yakni (1) jangka pendek untuk keberlangsungan hidup jangka panjang seperti produksi, mutu, efisiensi, fleksibiliti dan kepuasan kerja, dan (2) jangka panjang meliputi persaingan dan pengembangan.

Kriteria jangka pendek. Kriteria produksi merupakan kemampuan dari organisasi dalam menghasilkan produk yang berkualitas dan kuantitas yang dibutuhkan oleh lingkungan, seperti laba, keuntungan, bagian pasar, siswa yang lulus, pasien yang disembuhkan. Mutu menjadi kriteria penting bagi organisasi. Sebagaimana mutu sekolah diukur dengan prestasi belajar siswa, maupun mutu yang dipersepsikan oleh pelanggan (siswa atau orang tua). Untuk kriteria yang efisiensi

menunjukkan ukuran mengenai penggunaan sumber yang langka oleh organisasi, maksudnya dalam organisasi terkadang sangat kurang sekali dalam memaksimalkan potensi-potensi yang ada dalam organisasi tersebut, seringkali potensi yang ada disia-siakan begitu saja, dalam arti luas yakni perbandingan antara *output* dan *input*, seperti tingkat pendapatan dari kapital, aset, unit biaya, dan pemborosan, serta biaya persiswa. Untuk kepuasan merupakan kriteria yang menunjukan efektivitas kepada keberhasilan organisasi dalam memenuhi kebutuhan yang dirasakan oleh para anggota dan juga kepuasan bagi para pemakai barang atau jasa yang dihasilkan, seperti sikap guru, orang tua siswa dan *stakeholder*, keterlambatan, kedisiplinan, dan keluh-kesah. Kriteria fleksibilitas yakni kemampuan menjawab perubahan lingkungan eksternal (pelanggan, persaingan, atau peraturan pemerintah). Fleksibilitas menjadi sangat penting dalam menghadapi pelanggan, persaingan dan klien. Kemampuan adaptasi merupakan kesanggupan organisasi melakukan perubahan sesuai dengan tuntutan keadaan. Konsep adaptasi lebih bersifat abstrak karena adaptasi pada dasarnya merupakan respon terhadap situasi yang dihadapi. Sedangkan kemampuan pengembangan organisasi merupakan kriteria efektivitas yang menunjukan kemampuan organisasi untuk memandang jauh kedepan dan melakukan investasi dalam rangka mempertahankan hidup dan mengembangkan usaha organisasi.

Kriteria jangka panjang. Untuk jangka panjang tentunya organisasi ingin terus bertahan, dan hal ini dapat dicapai kalau organisasi dapat memenuhi kriteria jangka pendek dan panjang. Organisasi dapat meningkatkan efektivitas jangka panjang dengan mengembangkan

strategi dan rencana yang tepat sesuai dengan perubahan lingkungan. Dengan kata lain organisasi akan menjaga kelangsungan hidup. Melalui peningkatan produksi, mutu, fleksibilitas, kepuasan, dan efisiensi organisasi akan mampu bertahan untuk jangka panjang. Oleh sebab itu organisasi harus tetap menjaga keseimbangan.

Secara spesifik Tabel 2.5 menyajikan beberapa pendekatan dalam mengukur tentang efektivitas. Pengukuran efektivitas organisasi sekolah sebagaimana misal model sistem organik dan rasional, manajemen organisasi merupakan aktor utama. Model-model tersebut menyajikan karakteristik utama model-model teoritis yang berbeda mengenai efektivitas sekolah.

Tabel 2.4 Kriteria Efektivitas Sekolah

Latar Belakang Teoritis	Kriteria Efektivitas	Tingkat yang Ditanyakan	Bidang Perhatian
Rasional ekonomi	Produktivitas	Organisasi	Output & faktor penentu
Teori system	Kemampuan menyesuaikan diri (fleksibility)	Organisasi	Perolehan input
Human Relations	Pengembangan SDM	Individu dan Organisasi	Motivasi
Teori Birokrasi	Kesinambungan	Organisasi dan Individu	Struktur formal
Teori politik bagaimana organisasi berjalan	Responsivitas terhadap stakeholder eksternal	Kelompok dan Individu	Independensi dan kekuasaan

Berdasarkan kriteria-kriteria efektivitas dalam berbagai pendekatan, tampaknya beragam pandangan dalam *setting*-an organisasi, dan sudut pandang mana yang perlu di adopsi. Ini mempertimbangkan bahwa ada beberapa bentuk efektivitas. Dalam penggunaan terapan

dasar pengetahuan tentang efektivitas sekolah, maka pandangan tentang efektivitas organisasi yang lebih luas dapat berperan sebagai dasar konseptual bagi pengembangan indikator efektivitas sekolah. Indikator-indikator sekolah efektif yang dikembangkan dalam berbagai temuan penelitian memberikan gambaran bahwa untuk menciptakan sekolah efektif harus memperhatikan aspek input, proses, dan output secara utuh. Sekolah yang memiliki input yang memadai tidak dapat menciptakan output yang berkualitas jika proses-prosesnya tidak diperhatikan. Dengan demikian, antara input, proses, dan output yang dihasilkan harus terpadu antara satu dengan lainnya.

Isu-isu tentang efektivitas sekolah menampilkan tantangan yang mendasar dan abadi untuk praktik administrasi. Menurut Hoy dan Miskel (2014) hal ini disebabkan (1) tidak ada kesepakatan tentang definisi efektivitas sekolah, dimana para konstituen efektivitas dilihat dari tuntutan hasil pembelajaran yang berbeda, (2) definisi tentang elemen-elemen pembentuk efektivitas organisasi selalu berubah karena dipengaruhi oleh referensi konstituen yang pada gilirannya mencerminkan perubahan sosial, (3) para penyelenggara sekolah yang berusaha menjajaki efektivitas sekolah selalu berbenturan dengan pemangku kepentingan.

Perspektif tentang efektivitas sekolah, merujuk pada McMillan, (2006) menekankan pada model sistem sosial bisa berfungsi sebagai panduan teoritis untuk memahami efektivitas sekolah sekaligus menilai tindakan-tindakan yang diperlukan untuk meningkatkan efektivitas sekolah, diantara (1) kriteria masukan, (2) kriteria transformasional, (3) kriteria hasil.

Kriteria Masukan (*Input*). Input untuk sekolah meliputi komponen-komponen berupa lingkungan yang mempengaruhi keefektifan organisasi. Input bisa berupa moneter atau non moneter. Sumber moneter merujuk pada kekayaan wajib pajak, uang, benda-benda yang bisa dibeli dengan uang (sarana dan prasarana sekolah), dapat juga seperti staf dan guru, teknologi instruksi. Input abstrak berupa elemen-elemen semisal kebijakan sekolah dan standar pendidikan, struktur politik, pengaturan organisasi, dukungan orang tua dan kemampuan awal siswa. Kriteria input tidak menunjukkan jumlah ataupun kualitas kinerja yang dihasilkan, namun justru lebih menetapkan batas atau kemampuan bagi proses transformasi dan hasil-hasil performa sistemnya. Hoy dan Miskel (2014) menjelaskan bahwa kriteria input sangat mempengaruhi kapasitas awal sekolah dan potensinya bagi performa yang efektif.

Kriteria Proses (*Transformasi*). Kriteria transformasi adalah kuantitas, kualitas dan konsistensi proses dan struktur internal yang mengubah *input* menjadi hasil. Semisal struktur dan isi kurikulum, kesehatan iklim sekolah dan antar pribadi, tingkat motivasi siswa, kepemimpinan kepala sekolah, KBM guru, dan budaya sekolah. Untuk menghasilkan performa sekolah yang baik, maka elemen-elemen internal sekolah, PBM, struktur sekolah, motivasi, budaya dan iklim harus berjalan harmonis agar dapat menghasilkan tujuan-tujuan performa yang diharapkan. Kriteria transformasional berasumsi bahwa kongruensi diantara elemen-elemen internal dapat meningkatkan kemampuan sistem untuk menjamin sumber-sumber daya yang dibutuhkan dari lingkungan.

Kriteria Keluaran (*Output*). Kriteria hasil seperti yang di harapkan pada karakteristik input. Output yang diharapkan sekolah adalah prestasi sekolah yang dihasilkan oleh proses pembelajaran dan manajemen di sekolah. Sebagaimana Menurut McMillan (2006) bahwa tujuan memberikan arah dan motivasi, tujuan mengurangi ketidakpastian bagi partisipan dan merepresentasikan standar untuk menilai organisasi. Pada umumnya, output dapat diklasifikasikan menjadi dua, yaitu output berupa prestasi akademik dan *output* berupa prestasi non-akademik. Output prestasi akademik misalnya, nilai atau indek prestasi, lomba karya ilmiah remaja, dan lomba berbagai bidang mata pelajaran. Output non-akademik, misalnya keingintahuan yang tinggi, harga diri, kejujuran, kerjasama yang baik, rasa kasih sayang yang tinggi terhadap sesama. solidaritas yang tinggi, toleransi, kedisiplinan, kerajinan, prestasi olahraga, kesenian, dan kepramukaan.

Dalam pendekatan input, proses dan output mengidentifikasikan tentang permasalahan sekolah atau di sebut dengan sekolah efektif. Karakteristik pertama, yakni input pendidikan yaitu sekolah yang efektif harus memiliki kebijakan, tujuan dan sasaran mutu yang jelas seperti pada paragraph pertama yaitu memiliki visi dan misi yang jelas. Kemudian sumber daya yang tersedia harus siap dari kepala sekolah, guru, dan staf. Selain itu, sekolah harus memiliki fasilitas yang memadai seperti buku, dan sarana yang lainnya. Terakhir dalam karakteristik input adalah fokus pada siswa agar memiliki harapan prestasi yang tinggi.

Kemudian kelompok karakteristik sekolah efektif yang kedua adalah proses. Sekolah yang efektif pada

umumnya memiliki sejumlah karakteristik proses, yakni memiliki proses belajar mengajar yang efektivitasnya tinggi, dan menekannya pemberdayaan peserta didik. Sekolah memiliki kepemimpinan sekolah yang kuat, lingkungan sekolah yang aman dan tertib, kemudian karakteristik proses harus memiliki pengelolaan tenaga pendidikan yang efektif. Tidak hanya itu dalam karakteristik proses, sekolah yang efektif harus memiliki kerjasama yang kompak, cerdas dan dinamis. Kemudian sekolah bersifat terbuka atau transparan dalam proses manajemen. Sekolah juga memiliki kemauan untuk berubah dalam hal ini menjadi lebih baik lagi. Sekolah juga memiliki komunikasi yang baik dan akuntabilitas atau pertanggungjawaban terhadap program yang di jalankan. Karakteristik proses yang terakhir adalah sekolah harus melakukan evaluasi dan perbaikan secara berkelanjutan.

Perspektif tentang kriteria proses (*transformasional*) sampai saat ini masih banyak dipercaya oleh para ahli dan peneliti dapat menjelaskan tentang efektivitas sekolah. Banyak penelitian efektivitas sekolah menggunakan kriteria transformasional atau lebih dikenal dengan "*karakteristik sekolah*". Merujuk Bush & Coleman (2012) menjelaskan bahwa penelitian tentang efektivitas sekolah cenderung terkonsentrasi pada indikator kualitatif dan kuantitatif, khususnya berkaitan dengan proses dan hasil akhir sebuah pendidikan. Karena itu indikator proses akan menunjukkan asosiasi lebih dekat dengan output atau outcome pendidikan. Demikian Witte dan Walsh (1990) bahwa pada dasarnya proses, lingkungan persekolahan, dan struktur sekolah menyebabkan perbedaan dalam prestasi akademik siswa. Pendapat ini didasarkan pada pemikiran bahwa proses pembelajaran terjadi dalam

konteks dan dalam skala besar dipengaruhi oleh organisasi sekolah. Dengan demikian, prestasi akademik tidak dapat dijelaskan dengan hanya menganalisis pembelajaran dan proses kelas secara tersendiri, terpisah dari organisasi sekolah. Karena terdapat beberapa komponen sekolah yang diyakini berpengaruh terhadap proses pembelajaran di kelas seperti kepemimpinan, kurikulum, dana, dan tenaga ahli.

Dalam kelompok karakteristik sekolah efektif yang terakhir adalah karakteristik output seperti yang di harapkan pada karakteristik input (Reynolds & Teddlie, 2000). Output yang diharapkan sekolah adalah prestasi sekolah yang dihasilkan oleh proses pembelajaran dan manajemen di sekolah. Pada umumnya output dapat diklasifikasikan menjadi dua, yaitu output berupa prestasi akademik dan output berupa prestasi non akademik. Output prestasi akademik misalnya, nilai atau indek prestasi, lomba karya ilmiah remaja, dan lomba berbagai bidang mata pelajaran. Output non akademik, misalnya keingintahuan yang tinggi, harga diri, kejujuran, kerjasama yang baik, rasa kasih sayang yang tinggi terhadap sesama. solidaritas yang tinggi, toleransi, kedisiplinan, kerajinan, dan prestasi.

Karakteristik sekolah cenderung melihat aspek penyebab sekolah lebih efektif. Karakteristik sekolah efektif adalah aspek-aspek proses persekolahan yang berkontribusi terhadap hasil belajar siswa. Para ahli telah menetapkan karakteristik efektivitas sekolah, sebagaimana kajian Mortimore (1993); penelitian Moedjiarto (1990) di rangkum Supardi (2013) mengidentifikasi berbagai karakteristik sekolah efektif yang meliputi : (1) iklim dan budaya sekolah, (2) harapan yang tinggi untuk berprestasi,

(3) pemantauan terhadap kemajuan siswa, (4) kepemimpinan kepala sekolah, (5) keterlibatan orang tua dalam kegiatan sekolah, (6) kebebasan, tanggung jawab dan keterlibatan siswa dalam kehidupan sekolah, (7) ganjaran dan insentif, dan (8) pelaksanaan kurikulum.

Wiley (2001) menggunakan pertimbangan dalam menentukan efektivitas sekolah adalah kinerja belajar siswa, praktek pembelajaran, dan perilaku kepemimpinan. Karakteristik sekolah yang efektif menurut Edmonds (1979) adalah (1) guru-guru memiliki kepemimpinan yang kuat dan kepala sekolah memberikan perhatian yang tinggi terhadap perbaikan mutu pengajaran, (2) guru-guru memiliki kondisi pengharapan yang tinggi untuk mendukung pencapaian prestasi siswa, (3) atmosfir sekolah yang tidak kaku, sejuk tanpa tekanan dan kondusif dalam seluruh proses pengajaran atau suatu tatanan iklim yang nyaman, (4) sekolah memiliki pengertian yang luas tentang fokus pengajaran dan mengusahakan keefektifan sekolah dengan energi dan sumber daya sekolah untuk mencapai tujuan pengajaran secara maksimal, (5) sekolah efektif dalam menjamin kemajuan murid yang dimonitor secara priodik.

Lezotte (2011); Lezotte & Snyder (2011) mengukur keefektifan sekolah dengan: (1) kepemimpinan instruksional, (2) misi yang jelas dan terfokus, (3) lingkungan sekolah aman dan tertib, (4) harapan yang tinggi untuk sukses, (5) kesempatan belajar atau waktu tugas siswa, (6) monitoring kemajuan siswa secara menerus, (7) hubungan sekolah dan orang tua siswa positif.

Tabel 2.5 Ukuran Efektivitas Sekolah

Edmon (1979)	Mortimore (1992)	Lezotte (2011), Lezotte & Snyder (2011)
1. Kepemimpinan guru 2. Penghargaan guru 3. Atmosfir sekolah 4. Fokus pengajaran 5. Monitor siswa secara priodik	1. Iklim dan budaya sekolah 2. Harapan yang tinggi 3. Memantau kemajuan siswa 4. Kepemimpinan kepala sekolah 5. Keterlibatan orang tua 6. Kebebasan dan tanggungjawab siswa 7. Ganjaran dan insentif 8. Pelaksanaan kurikulum	1. Kepemimpinan instruksional 2. Misi yang jelas dan terfokus 3. Lingkungan sekolah aman dan tertib 4. Harapan yang tinggi untuk sukses 5. Kesempatan belajar atau waktu tugas siswa 6. Monitoring kemajuan siswa secara menerus 7. Hubungan sekolah dan orang tua siswa positif.

Hasil penelitian Green (2005) menyimpulkan efektivitas sekolah mempunyai ciri-ciri. *Pertama*, adanya visi dan misi yang dipahami bersama oleh komunitas sekolah, yang dari sini dapat dirinci lagi menjadi tiga, yaitu adanya sistem nilai dan keyakinan yang saling di mengerti oleh komunitas sekolah, adanya tujuan sekolah yang jelas dan adanya kepemimpinan intruksional. *Kedua*, iklim belajar yang kondusif di sekolah yang meliputi adanya keterlibatan dan tanggung jawab siswa, lingkungan fisik yang mendukung, perilaku siswa yang positif, adanya dukungan keluarga dan masyarakat terhadap sekolah. *Ketiga*, ada penekanan pada proses belajar yang terdiri dari memusatkan diri pada kurikulum dan instruksional, ada pengembangan dan kolegialitas para guru, adanya harapan yang tinggi dari komunitas sekolah, dan adanya

pemantauan yang berulang-ulang terhadap kemajuan belajar siswa.

Berbagai hasil penelitian semisal Reynolds, *et al* (1994); Muijs (2006); dan Hopkins & Reynolds (2001) tentang gambaran umum diberikan dari faktor yang paling relevan di tiga sub-bidang masing-masing tentang efektivitas sekolah.

Tabel 2.6 Sub Bidang Penelitian Efektivitas Sekolah

Educational Effectiveness Research (EER)	Teaching Effective (TE)	School and System Improvement (SSI)
1. <i>Effective Leadership</i> 2. <i>Academic focusA positive orderly climate</i> 3. <i>High expectations</i> 4. <i>Monitoring progress</i> 5. <i>Parental involvement</i> 6. <i>Effective teaching (time)</i> 7. <i>Staff professional development</i> 8. <i>Pupil involvement</i>	1. <i>Opportunity to learn Time</i> 2. <i>Classroom management</i> 3. <i>Structuring and scaffolding, including feedback</i> 4. <i>Productive class-room climate</i> 5. <i>Clarity of presentation</i> 6. <i>Enhancing self regulatedlearning</i> 7. <i>Teaching meta-cognitive strategies</i> 8. <i>Teaching modelling</i> 9. <i>More sophisticated diagnosis</i> 10. <i>Importance of prior knowledge</i>	1. <i>Dimensions of organizational health</i> 2. <i>School based reviewSchool development planning</i> 3. <i>Comprehensive</i> 4. <i>School Reform</i> 5. <i>Facets of educational leadership (transformational, instructional, distributed)</i> 6. <i>Effective systemic reform; see page 15 Hopkins et al., among others, student achievement and teaching quality emphasis</i>

Hasil penelitian international tentang ukuran-ukuran bagi efektivitas sekolah, sebagaimana Sammons, *et al* (1995) menyampaikan 11 faktor kunci efektivitas sekolah.

Tabel 2.7 Karakteristik Efektivitas Sekolah

Kriteria	Indikator
1. Kepemimpinan professional	Tegas dan memiliki tujuan, pendekatan manajemen partisipatif
2. Fokus visi dan tujuan	Kesatuan tujuan, konsistensi praktik, kebersamaan yang akrab dan kolaborasi
3. Lingkungan sekolah mendukung	Atmosfir yang tertib dan rapi, lingkungan kerja yang aktratif
4. Konsentrasi pada pengajaran dan pembelajaran	Memaksimalkan waktu pembelajaran, penekanan akademik, fokus terhadap prestasi
5. Harapan yang tinggi	Harapan keberhasilan yang tinggi, mengkomunikasikan harapan, memberikan tantangan intelektual
6. Penguatan yang positif	Kejelasan aturan, kedisiplinan, penegakkan sanksi dan penghargaan
7. Monitoring kemajuan	Memonitoring performa siswa, supervisi dan menilai kinerja guru dan sekolah
8. Hak dan tanggungjawab siswa	Penghargaan prestasi siswa tinggi, keterlibatan siswa, dan tugas rumah
9. Pengajaran yang bertujuan	Kejelasan tujuan pembelajaran, pengajaran terstruktur, pendekatan pengajaran yang adaptif
10. Organisasi belajar	Pengembangan dan pemberdayaan staf
11. Hubungan sekolah-orang tua siswa	Kerjasama, keterlibatan dan peran serta orang tua siswa

Sagala (2007) merangkum serangkaian karakteristik efektivitas sekolah sebagaimana dalam tingkatan : (1) manajemen sekolah, yakni menekankan pada prosedur pengembangan organisasi yang aktual dan penggunaan waktu yang efektif, (2) kepemimpinan, berfungsinya komponen-komponen organisasi secara optimal dan

efektivitas manajerial ditandai dengan kepemimpinan instruksional yang lugas dan kuat, (3) komitmen, dimana kepala sekolah, guru, staf memiliki sikap yang solid, konsisten dan serta kolektif yang tinggi, (4) lingkungan strategis, menyangkut keterlibatan sinergis kelompok informal, kebutuhan individu, dan tujuan birokrat secara bersama-sama dapat berperan optimal sehingga terwujudnya stabilitas, (5) harapan, harapan yang tinggi dan efektivitas pengajaran oleh guru dengan penggunaan waktu yang efektif, pengembangan staf dan perhatian pada kondisi fisik sarana, (6) iklim sekolah, iklim yang teratur pada orientasi kerja, tenang, melakukan pemantauan dan evaluasi, (7) peran lingkungan, adanya dukungan pemerintah dengan standarisasi dan dengan pelayanan anggaran.

Lazimnya banyak para ahli dalam mengukur efektivitas sekolah selalu menggunakan pendekatan proses (transformasional) atau disebut “karakteristik sekolah”. Lee dan Shute (2010) menemukan tentang hubungan prestasi dengan tujuan mengembangkan model untuk menerangkan model prestasi akademik di K-12, menyimpulkan bahwa penekanan akademik, keandalan kolektif dan peran aktif kepala sekolah berpengaruh pada prestasi siswa. Penelitian ini mengidentifikasi empat rangkaian faktor yang mempengaruhi efektivitas sekolah di tinjau dari prestasi siswa. Hasil studi ini menjelaskan bahwa siswa yang berhasil menggunakan gabungan strategi untuk turut serta dalam pembelajaran ketika siswa memonitor dan mengurus perkembangannya sendiri. Kenyataannya faktor-faktor tersebut tidak berjalan terpisah dari faktor penekanan akademik, keandalan kolektif dan peran aktif kepala sekolah. Dalam studi ini,

dua faktor kontekstual sosial atau lingkungan juga turut di kaji seperti iklim sekolah serta keterlibatan orang tua siswa.

F. Efektivitas Dan Perbaikan Sekolah

Perbaikan sekolah cenderung difokuskan pada perubahan proses dari pada langsung pada hasil akhir, dan diidentifikasi dengan evaluasi kualitatif dan kuantitatif. Semisal praktik pengajaran guru di kelas, cara belajar siswa, kurikulum, praktik kepemimpinan di sekolah, pengembangan budaya dan iklim, pengambilan keputusan, dan lainnya. Ini terlihat bahwa disiplin efektivitas sekolah dan peningkatan mutu sekolah berasal dari sumber-sumber yang berbeda secara intelektual, metodologis, teori dan praktik.

Perbaikan secara umum dikaitkan dengan upaya sebuah sekolah yang menyandarkan pada pengalaman dan praktik profesional sekolah, para guru dan stafnya untuk mengidentifikasi fokus perbaikan bagi institusinya. Peningkatan mutu pendidikan di sekolah adalah tindakan yang diambil oleh sekolah guna memperbaiki hasil penyelenggaraan pendidikan agar sesuai dengan arah kebijakan pendidikan yang telah ditetapkan melalui peningkatan efektivitas dan efisiensi dari proses dan aktivitas pendidikan yang dilakukan.

Perbaikan sekolah adalah sebuah upaya yang sintetik dan terus-menerus yang diarahkan pada perubahan kondisi belajar dan hal lain yang berhubungan dengan kondisi-kondisi internal di satu sekolah atau lebih dengan tujuan akhir untuk mencapai tujuan-tujuan secara efektif (Velzen *et al*, 1985). Dapat dikatakan bahwa perbaikan

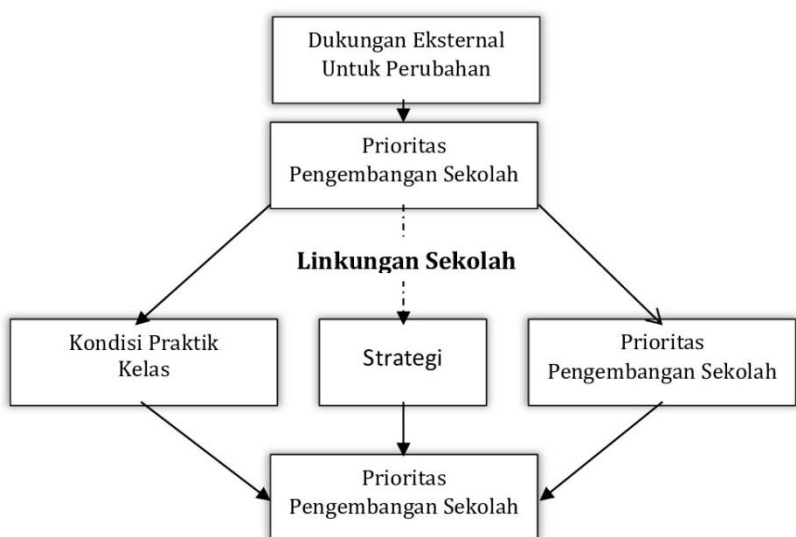
sekolah adalah usaha yang dilakukan secara terus-menerus untuk memperbaiki keadaan dan kondisi mutu pembelajaran di sekolah sehingga tercapai tujuan yang paling efektif. Dari sini bisa dilihat bahwa perbaikan sekolah atau lembaga pendidikan lainnya berbeda dengan konsep efektivitas sekolah. Konsentrasi perbaikan sekolah cenderung terhadap perubahan pada faktor-faktor yang akan secara tidak langsung memberikan pengaruh pada prestasi siswa (Bush & Coleman, 2012).

Perbaikan adalah sebuah pendekatan perubahan pendidikan yang konsisten terhadap proses dan hasil sekaligus. Perbaikan sekolah adalah tentang peningkatan prestasi siswa melalui peningkatan proses belajar mengajar dan kondisi-kondisi lain yang mendukungnya. Ini berbicara tentang strategi-strategi peningkatan kapasitas sekolah untuk mempersiapkan pendidikan yang berkualitas (Hopkins *et al*, 2001). Ada perbedaan utama antara peningkatan (perbaikan) dengan efektivitas, walaupun perbedaan ini bersumber dari berbagai literatur, namun dukungan penelitian-penelitian yang berhubungan dengan sekolah telah menunjukkan kondisi adanya perbedaan yang mencolok. Sebagaimana Reynolds, *et al* (1994) telah membedakan antara efektivitas sekolah dengan perbaikan sekolah sebagai berikut:

**Tabel 2.8 Perbedaan Tradisi
Efektivitas Sekolah dan Perbaikan Sekolah**

Efektivitas Sekolah	Perbaikan Sekolah
Fokus pada sekolah	Fokus pada individu guru atau sekelompok guru
Fokus pada organisasi sekolah	Fokus pada proses sekolah
Data yang diperoleh ditekankan pada outcome	Evaluasi empiris terhadap pengaruh perubahan
Berorientasi kuantitatif	Berorientasi kualitatif
Kurang bicara masalah bagaimana mengimplementasikan strategi-strategi perubahan	Konsen terhadap perubahan di sekolah
Konsen pada perubahan outcome siswa	Konsen terhadap proses peningkatan sekolah dari pada hasil
Konsen terhadap sekolah pada masa tertentu	Konsen terhadap sekolah sebagai suatu yang berubah
Didasarkan pada pengetahuan peneliti	Fokus pada pengetahuan praktisioner

Perbaikan mutu pendidikan berkaitan dengan target yang harus dicapai, proses untuk mencapai dan faktor-faktor yang terkait. Dalam peningkatan mutu ada dua aspek yang perlu mendapat perhatian, yakni aspek kualitas hasil dan aspek proses mencapai hasil tersebut. Hopkins, *et al* (2001) mengidentifikasi sebuah kerangka kerja untuk memperbaiki sekolah yang didasarkan pada kegiatan-kegiatan yang mengarah pada perbaikan mutu pendidikan. Kerangka kerja ini menunjukkan hubungan antara dukungan eksternal yang kemudian dikembangkan sebagai sebuah prioritas dalam sekolah dan menjadi bagian dari strategi yang mengarah pada perbaikan dan hubungan dengan kultur sekolah (Bush & Coleman, 2012).



Gambar 2.6 Kerangka Kerja Perbaikan Sekolah

Salah satu aspek kultur sekolah yang sangat mempengaruhi terjadinya perbaikan adalah kondisi siswa-siswa di sekolah yang secara sosial ekonomi memiliki kemampuan beragam. Mortimore dan Whitty (1997) menyatakan ada isu peran perbaikan sekolah dalam kaitannya dengan penegakkan kesamaan, barangkali satu-satunya faktor yang menentukan keberhasilan sekolah secara akademik (walaupun bukan berarti efektif) adalah bahwa hanya sedikit jumlah siswa sekolah yang berasal dari siswa yang kurang mampu.

Hopkins (1994) telah mengidentifikasi empat tipe kultur sekolah yang berhubungan dengan mutu sekolah, sebagaimana Tabel 2.9 berikut :

Tabel 2.9 Kultur Sekolah Dan Mutu Sekolah

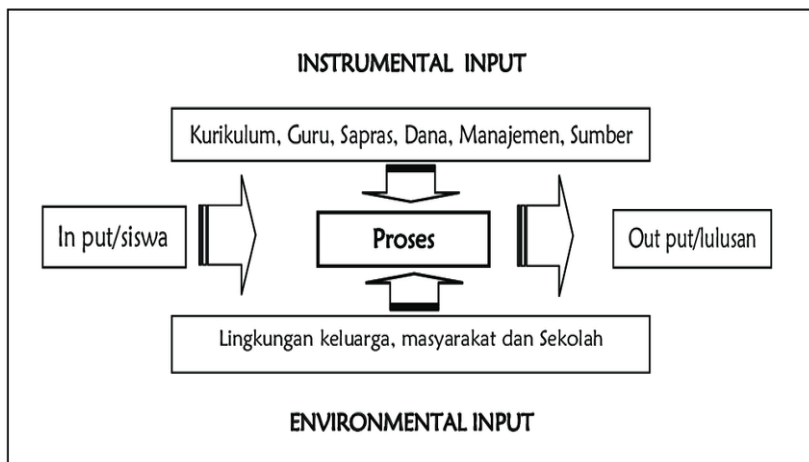
Tipe Sekolah	Kultur Sekolah
Sekolah Yang Berubah	- o Memadukan perubahan dan stabilitas - o Beradaptasi secara baik dengan lingkungan yang berubah - o Memperkuat etos dan tradisi - o Bersikap kalem - o Meraih hasil akhir yang tinggi
Sekolah Yang Menipu	- o Merasa pas-pasan dan kurang memiliki kekuatan - o Telah mencoba, namun tetap tidak bisa - o Mengajar adalah aktivitas yang terisolasi - o Ekspektasi sangat rendah - o Kondisi eksternal sekolah disalahkan - o Apa yang dilakukan untuk siswa/orang tua kurang
Sekolah Yang Jalan Ditempat	- o Hidup atas prestasi yang lampau - o Tidak bergerak cepat atau jauh - o Guru dan staf yang enggan berubah - o Memiliki prestasi yang rendah - o Menarik banyak orang tua siswa - o Selalu dipoles agar terlihat cantik
Sekolah Pengembara	- o Selalu banyak inovasi - o Munculnya perubahan namun sedikit yang teralisasi - o Para guru dan staf letih - o Ada perubahan tetapi tidak jelas tujuan dan hasil - o Kelompok dan individu berjalan sendiri-sendiri

Sumber : Bush & Coleman (2012)

Menurut Rochaety (2005); Saifulloh (2012) ada dua pendekatan yang menjadi unsur penting dalam peningkatan mutu pembelajaran sekaligus mutu pendidikan di sekolah, yakni sudut pandang mikro dan makro pendidikan, sebagaimana dijabarkan berikut ini:

1. Pendekatan Mikro Pendidikan. Suatu pendekatan terhadap pendidikan dengan indikator kajiannya dilihat dari hubungan antara elemen peserta didik, pendidik, dan interaksi keduanya dalam usaha pendidikan. Secara lengkap elemen mikro adalah: kualitas manajemen, pemberdayaan satuan pendidikan, profesionalisme dan ketenagaan, relevansi dan kebutuhan. Berdasarkan tinjauan mikro elemen guru dan siswa yang merupakan bagian dari pemberdayaan satuan pendidikan merupakan elemen sentral. Pendidikan untuk kepentingan peserta didik mempunyai tujuan, dan untuk mencapai tujuan ini ada berbagai sumber dan kendala, dengan memperhatikan sumber dan kendala ditetapkan bahan pengajaran dan diusahakan berlangsungnya proses untuk mencapai tujuan. Proses ini menampilkan hasil belajar. Hasil belajar perlu dinilai dan dari hasil penilaian dapat menjadi umpan balik sebagai bahan masukan dan pijakan .
2. Pendekatan Makro Pendidikan. Pendekatan makro pendidikan yaitu kajian pendidikan dengan elemen yang lebih luas, yaitu dengan elemen diantaranya standarisasi pengembangan kurikulum, pemerataan, persamaan dan keadilan, standar mutu dan kemampuan bersaing. Sedangkan pendekatan makro pendidikan menyangkut berbagai hal yaitu melalui jalur pertama seperti : input sumber – proses pendidikan – hasil pendidikan.

Input sumber pendidikan akan mempengaruhi dalam kegiatan proses pendidikan, di mana proses pendidikan didasari oleh berbagai unsur sehingga semakin siap dan semakin lengkap komponen pendidikan yang dimiliki suatu lembaga maka lembaga itu akan mampu menciptakan hasil pendidikan yang berkualitas.



Gambar 2.7 Alur Sistem Pembelajaran

Boediono & Ghozali (1999) menyebutkan bahwa kualitas sekolah dan guru nampaknya sangat berpengaruh pada prestasi akademis di seluruh dunia. Rachman (2009) mengatakan bahwa setidaknya ada empat hal penting yang dapat meningkatkan mutu pembelajaran dan berlanjut pada peningkatan mutu pendidikan di sekolah, yakni :

1. Peningkatan Mutu. Sekolah harus menjadi tempat yang unggul untuk kegiatan pembelajaran, memenuhi dan menyesuaikan tuntutan dan harapan undang-undang pendidikan, visi, misi, dan tuntutan zaman, upaya sistematis dan terencana ke arah perbaikan atau peningkatan mutu pendidikan.

2. Aspek Peningkatan Mutu. Lingkungan pembelajaran yang menyenangkan dan menantang, partisipasi aktif siswa, guru, orang tua, dan semua pemangku pendidikan, manajemen yang bertanggung jawab baik moral, mandat, manusia, dan modal, memiliki standar sekolah, baik nasional dan internasional, SDM yang akuntabel, akseptabel, dan availabel.
3. Faktor Utama Peningkatan Mutu Sekolah. Faktor utamanya yakni pendidik dan tenaga kependidikan yang professional, proses pembelajaran aktif yang ditunjang oleh fasilitas pembelajaran, partisipasi siswa dan orang tua siswa kepada program sekolah, supervisi secara konsisten (pengawasan yang sehat, terhadap program, pemberdayaan manusia, dan keuangan), kemitraan (pemerintah, swasta, Perguruan Tinggi, badan internasional dan lainnya).
4. Program Penunjang Perbaikan Mutu. Ini menyangkut kreativitas kemasan kurikulum (intrakurikuler dan ekstrakurikuler), siswa siap menghadapi program pembelajaran (kesehatan, mental, pengetahuan, kebersamaan, memahami kegunaan), keadaan keuangan yang realistis dan sumber yang terpercaya.

Peningkatan mutu pendidikan menyangkut empat aspek yakni kebijakan, kepemimpinan kepala sekolah, infrastruktur, dan proses pembelajaran (Kemendikbud, 2019). Untuk meningkatkan mutu pendidikan di sekolah, Danim (2010) mengatakan bahwa jika sebuah institusi hendak meningkatkan mutu pendidikannya maka minimal harus melibatkan lima faktor yang dominan, yaitu:

1. Kepemimpinan Kepala sekolah. Kepala sekolah harus memiliki dan memahami visi kerja secara jelas, mampu dan mau bekerja keras, mempunyai dorongan kerja

yang tinggi, tekun dan tabah dalam bekerja, memberikan layanan yang optimal, dan disiplin kerja yang kuat.

2. Guru. Pelibatan guru secara maksimal, dengan meningkatkan kompetensi dan profesi kerja guru dalam kegiatan seminar, lokakarya serta pelatihan sehingga hasil dari kegiatan tersebut diterapkan di sekolah.
3. Siswa. Pendekatan yang harus dilakukan adalah “siswa sebagai pusat” sehingga kompetensi dan kemampuan siswa dapat digali oleh guru, dan sekolah dapat menginventarisir kekuatan yang ada pada siswa.
4. Kurikulum. Adanya kurikulum yang konsisten, dinamis, dan terpadu dapat memungkinkan dan memudahkan standar mutu yang diharapkan sehingga *goals* (tujuan) dapat dicapai secara maksimal.
5. Dukungan dan Jaringan Kerjasama. Dukungan orang tua siswa, masyarakat dan pemerintah menjadi sangat penting. Jaringan kerjasama tidak hanya terbatas pada lingkungan sekolah dan masyarakat semata (orang tua dan masyarakat) tetapi dengan organisasi lain, seperti perusahaan atau instansi pemerintah sehingga *output* dari sekolah dapat terserap di dalam dunia kerja.

Perbaikan Melalui Pembelajaran

Sagala (2003) menyatakan bahwa pembelajaran mempunyai dua karakteristik. Pertama, dalam proses pembelajaran melibatkan proses berpikir. Kedua, dalam proses pembelajaran membangun suasana dialogis dan proses tanya jawab terus menerus yang diarahkan untuk memperbaiki dan meningkatkan kemampuan berpikir siswa, yang pada gilirannya kemampuan berfikir itu dapat membantu siswa untuk memperoleh pengetahuan yang

mereka konstruksi sendiri. Rasyidin & Nasution (2015) pembelajaran adalah proses transfer pengetahuan dari pengajar kepada peserta didik melalui berbagai cara dan teknik dengan harapan terjadi perubahan tingkah laku bagi peserta didik.

Pembelajaran ialah membelajarkan peserta didik menggunakan asas pendidikan maupun teori belajar merupakan penentu utama keberhasilan pendidikan. Pembelajaran merupakan proses komunikasi dua arah, dimana mengajar dilakukan oleh pihak guru sebagai pendidik dan belajar dilakukan oleh peserta didik. Perbaikan sekolah melalui pembelajaran yakni konsen pada menciptakan pembelajaran yang efektif. Pembelajaran efektif adalah pembelajaran yang dapat menghasilkan manfaat dan terfokus pada peserta didik melalui penggunaan prosedur yang tepat (Miarso, 2005). Proses pembelajaran yang baik dapat dilakukan oleh guru dan siswa baik di dalam maupun di luar kelas dan dengan karakteristik yang dimiliki oleh siswa diharapkan mereka mampu berinteraksi atau bersosialisasi dengan teman-temannya secara baik dan bijak. Dengan intensitas yang tinggi serta belajar secara berkesinambungan diharapkan proses interaksi sosial sesama teman dapat tercipta dengan baik dan pada gilirannya mereka saling menghargai dan menghormati satu sama lain walaupun dalam perjalanannya mereka saling berbeda pendapat yang pada akhirnya mereka saling menumbuhkan sikap demokratis antar sesama (Saifulloh dkk, 2012).

Adapun karakteristik pembelajaran yang sangat efektif yakni terciptanya kondisi-kondisi pembelajaran dimana guru dan siswa saling berinteraksi, belajar menyenangkan dan pengetahuan dapat diserap

sepenuhnya oleh siswa. Perbaikan mutu pembelajaran di sekolah mencakup lima komponen mutu pembelajaran, yakni : (1) iklim belajar, (2) penilaian dan refleksi kelas, (3) ketelitian instruksional dan keterlibatan siswa, (4) relevansi instruksional, dan (5) pengetahuan tentang materi (konten).

Tabel 2.10 Karakteristik Pembelajaran Yang Sangat Efektif

Unsur	Karakteristik Guru	Karakteristik Siswa
Iklim Pembelajaran	- o Mampu menciptakan lingkungan belajar dimana siswa peserta aktif sebagai individu dan sebagai anggota kelompok kolaboratif - o Memotivasi siswa dan memupuk keinginan mereka untuk belajar di lingkungan yang aman, sehat dan mendukung yang mengembangkan kasih sayang dan saling menghormati - o Menumbuhkan pemahaman lintas budaya dan nilai keberagaman - o Mendorong siswa untuk menerima tanggung jawab atas pembelajaran mereka sendiri dan mengakomodasi kebutuhan belajar yang beragam dari semua sisw - o Menampilkan manajemen kelas yang	- o Menerima tanggungjawab atas kesadarannya sendiri - o Berpartisipasi secara aktif dan terlibat secara otentik - o Saling bekerjasama dalam tim atau kelompok diskusi - o Menunjukkan rasa pencapaian dan keyakinan diri - o Berani mengambil resiko di kelas - o mempraktikan dan terlibat dalam penggunaan teknologi yang aman, bertanggungjawab dan etis

	efektif dan efisien yang mencakup rutinitas kelas yang mempromosikan kenyamanan, ketertiban, dan perilaku siswa yang sesuai ○ Memberikan siswa akses yang adil keteknologi, ruang, alat dan waktu ○ Secara efektif mengalokasikan waktu bagi siswa untuk terlibat dalam pengalaman langsung, berdiskusi dan memproses konten dan membuat hubungan yang bermakna ○ Merancang pelajaran yang memungkinkan siswa untuk berpartisipasi dalam kegiatan pemberdayaan di mana mereka memahami bahwa belajar adalah proses dan kesalahan adalah bagian alami dari pembelajaran ○ Menciptakan lingkungan dimana hasil pekerjaan siswa dihargai dan produk kerja siswa digunakan sebagai alat atau media peraga pembelajaran	
Penilaian Kelas dan Refleksi	○ Menggunakan beberapa metode untuk mengumpulkan data	○ Mengenali seperti apa pekerjaan yang baik dan menentukan langkah-

	secara sistematis tentang pemahaman dan kemampuan siswa ○ Menggunakan pekerjaan/data siswa, pengamatan instruksi, tugas dan interaksi dengan rekan kerja untuk merenungkan dan meningkatkan praktik mengajar ○ Merevisi strategi pembelajaran berdasarkan data prestasi siswa ○ Mengungkap pemahaman siswa sebelumnya tentang konsep yang akan dibahas dan mengatasi kesalahpahaman siswa atau konsepsi yang tidak lengkap ○ Bersama siswa mengembangkan panduan atau rubrik penilaian siswa dan memberikan pemodelan yang memadai untuk memperjelas harapan akan kinerja yang berkualitas ○ Memandu siswa untuk menerapkan rubrik untuk menilai kinerja mereka dan mengidentifikasi strategi peningkatan ○ Memberikan umpan balik yang teratur dan tepat waktu kepada	langkah yang diperlukan untuk meningkatkan pekerjaannya ○ Memantau kemajuan menuju pencapaian target pembelajaran ○ Mengembangkan atau menggunakan panduan penilaian secara berkala untuk menilai pekerjaannya sendiri atau temannya ○ Menggunakan umpan balik guru dan temannya untuk perbaikan pekerjaannya ○ Merefleksikan pekerjaannya dan membuat penyesuaian saat pembelajaran terjadi

	siswa dan orang tua yang membuat siswa maju - o Memberi kesempatan kepada siswa menggunakan umpan balik untuk meningkatkan pekerjaan mereka sebelum nilai ditetapkan - o Menfasilitasi siswa dalam penilaian diri dan teman sebaya - o Merefleksikan instruksi dan membuat penyesuaian saat terjadi pembelajaran siswa	
Kejelasan Pengajaran dan Keterlibatan Siswa	- o Guru menginstruksikan proses kompleks, konsep dan prinsip yang terkandung dalam standar kurikulum menggunakan strategi berbeda yang membuat instruksi dapat diakses oleh semua siswa - o Guru membuat instruksi untuk membantu siswa bernalar dan mengembangkan strategi pemecahan masalah - o Guru mengatur diskusi kelas yang efektif, bertanya, dan tugas belajar yang meningkatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi. - o Guru memberikan	- o Siswa mengartikulasikan dan memahami maksud atau target pembelajaran dan kriteria ketuntasan - o Siswa membaca dan memahami berbagai teks - o Siswa menerapkan dan mempraktikkan keterampilan inkuiri

	kesempatan belajar bermakna kepada siswa ○ Guru menantang siswa untuk berpikir secara mendalam tentang masalah dan mendorong pemecahan masalah, mengguakan berbagai pendekatan untuk memberikan solusi ○ Guru mengintegrasikan berbagai sumber belajar dengan instruksi kelas untuk meningkatkan pilihan pembelajaran ○ Guru menyusun dan memfasilitasi diskusi formal dan informal yang sedang berlangsung berdasarkan pemahaman bersama tentang aturan dan wacana ○ Guru mengintegrasikan penerapan keterampilan inkuiri ke dalam pengalaman belajar. ○ Guru menjelaskan dan berbagi dengan siswa maksud/sasaran belajar dan kriteria keberhasilan.	
Relevansi Instruksional	○ Guru merancang kesempatan belajar yang memungkinkan siswa untuk berpartisipasi dalam kegiatan pemberdayaan di mana mereka	○ Siswa mengajukan dan menanggapi pertanyaan bermakna ○ Siswa menggunakan alat dan teknik yang tepat untuk mengumpulkan,

	memahami bahwa belajar adalah proses dan kesalahan adalah bagian alami dari pembelajaran - o Guru menghubungkan setiap konsep dan ide dengan pengalaman dan pemahaman siswa sebelumnya, menggunakan beberapa representasi, contoh dan penjelasan. - o Guru menggabungkan pengalaman siswa, minat dan situasi kehidupan nyata dalam pengajaran - o Guru memilih dan memanfaatkan berbagai teknologi yang mendukung pembelajaran siswa. - o Guru secara efektif menggabungkan keterampilan belajar abad 21 yang mempersiapkan siswa untuk menghadapi tantangan masa depan - o Guru bekerja sama dengan guru lain untuk membuat hubungan antar materi dan disiplin ilmu. - o Guru menghubungkan pelajaran dengan lingkungan (komunitas, masyarakat, dan peristiwa terkini)	menganalisis dan menafsirkan informasi dari bukti kuantitatif dan kualitatif. - o Siswa mengembangkan deskripsi, penjelasan, prediksi, dan model dengan menggunakan bukti. - o Siswa bekerja secara kolaboratif untuk mengatasi masalah yang kompleks dan otentik yang membutuhkan pendekatan inovatif untuk dipecahkan. - o Siswa mengkomunikasikan pengetahuan dan pemahaman dalam berbagai bentuk dunia nyata. - o Siswa mengkomunikasikan pengetahuan dan pemahaman untuk berbagai tujuan.
Pengetahuan Tentang Materi	o Guru menunjukkan pemahaman dan	o Siswa menunjukkan pertumbuhan dalam

Pembelajaran	pengetahuan mendalam tentang materi dan mempertahankan kemampuan untuk menyampaikan materi ini kepada siswa. ○ Guru mempertahankan pengetahuan dan kesadaran yang berkelanjutan tentang perkembangan konten saat ini ○ Guru merancang dan mengimplementasikan kursus/pelajaran/unit berbasis standar dengan menggunakan standar negara bagian dan nasional. ○ Guru menggunakan dan mempromosikan pemahaman kosakata konten yang tepat ○ Guru memberikan dukungan penting bagi siswa yang berjuang dengan konten ○ Guru mengakses dan mempraktikkan instruksional dan strategi, menggunakan sumber daya dan menerapkannya dengan tepat	pengetahuan konten ○ Siswa menggunakan dan berusaha untuk memperluas kosa kata konten yang sesuai ○ Siswa menghubungkan ide-ide di seluruh area konten. ○ Siswa menggunakan ide-ide dalam situasi pemecahan masalah yang realistis.

Perbaikan Mutu Guru

Guru memegang peranan penting dalam strategi pengembangan potensi yang dimiliki peserta didik. Proses pembelajaran yang dilaksanakan di dalam kelas mempengaruhi kualitas pendidikan (Dimiyati & Mudjiono, 2013). Guru dan siswa merupakan aktor utama dalam praktik pembelajaran. Guru sering di sebut sebagai ujung tombak pelaksanaan proses pembelajaran karena guru secara langsung terlibat mempengaruhi, memfasilitasi, membina serta mengembangkan kemampuan siswa (Sagala, 2009). Guru yang baik dalam pembelajaran adalah guru yang dapat mengelola pembelajaran dari awal hingga berakhirnya proses pembelajaran secara efektif (Muijs & Reynolds, 2001).

Perencanaan proses pembelajaran yang matang akan memberikan dampak hasil pembelajaran yang efektif sesuai dengan yang diharapkan (Zamroni, 2007). Kemampuan guru dalam mengembangkan materi bahan ajar, media dan metode pembelajaran, pola evaluasi dan memanipulasi lingkungan belajar menjadi salah satu kunci dalam meningkatkan partisipasi belajar aktif peserta didik di kelas (Sagala, 2009).

Tugas dan tanggungjawab guru adalah mendidik peserta didik untuk mencapai keunggulan dalam akademik. Oleh karena itu, perlu diperhatikan secara sungguh-sungguh bagaimana memberikan prioritas yang tinggi terhadap guru. Peningkatan mutu sekolah melalui guru merupakan hal mutlak perlu dilakukan mengingat guru garda terdepan dalam pembangunan sumber daya manusia di sekolah. Sebagaimana dalam Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menjelaskan bahwa guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama

mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Selain itu, berdasarkan perundangan ini, guru profesional harus memenuhi kualifikasi akademik, kompetensi dan sertifikasi.

Dalam Undang-Undang Guru dan Dosen pasal 1 ayat (4) profesional dinyatakan sebagai pekerjaan atau kegiatan yang dilakukan oleh seseorang dan menjadi sumber penghasilan kehidupan yang memerlukan keahlian, kemahiran, atau kecakapan yang memenuhi standar mutu atau norma tertentu serta memerlukan pendidikan profesi. Profesionalisme dapat juga bercirikan kejujuran atas kemampuan diri sendiri. Kejujuran pendidik dalam menilai kelebihan dan kekurangan yang dimiliki dirinya memberikan gambaran tentang upaya yang terus menerus dilakukan oleh seorang pendidik untuk memperbaiki dirinya. Kejujuran seyogyanya tercermin dalam perilaku pendidik sehari-hari. Sosok utuh seorang guru profesional secara generik tertuang dalam Standar Kualifikasi dan Kompetensi Guru (Permendiknas No. 16 Tahun 2007). Sebagai pendidik profesional, guru dipersyaratkan memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sertifikat pendidik, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional.

Peningkatan mutu guru bertujuan memberikan kesempatan kepada guru untuk mengembangkan dan mengekspresikan diri sesuai dengan kebutuhan, bakat, dan minat setiap individu sesuai dengan kondisi yang dibutuhkan di sekolah. Disamping itu juga bertujuan untuk memenuhi kebutuhan fisiologis, akan jaminan keamanan,

sosial, pengakuan dan penghargaan, serta kesempatan mengembangkan diri.

Diantara peningkatan mutu guru yakni melalui sertifikasi guru. Sertifikasi guru adalah proses pemberian sertifikat pendidik kepada guru. Sertifikat pendidik diberikan kepada guru yang telah memenuhi standar profesional guru. Guru profesional merupakan syarat mutlak untuk menciptakan sistem dan praktik pendidikan yang berkualitas. Sedangkan sertifikat pendidik adalah sebuah sertifikat yang ditandatangani oleh perguruan tinggi penyelenggara sertifikasi sebagai bukti formal pengakuan profesionalitas guru yang diberikan kepada guru sebagai tenaga profesional. Pelaksanaan suatu kegiatan besar secara nasional seperti sertifikasi guru ini, tentunya mempunyai tujuan dan manfaat bagi guru. Sertifikasi guru bertujuan untuk : (1) menentukan kelayakan guru dalam melaksanakan tugas sebagai agen pembelajaran dan mewujudkan tujuan pendidikan nasional, (2) meningkatkan proses dan mutu hasil pendidikan, (3) meningkatkan martabat guru, dan (4) meningkatkan profesionalitas guru.

Cara dan strategi lain yang dapat dipergunakan untuk peningkatan mutu guru diantaranya dapat melalui: (1) pendidikan formal, (2) pendidikan dan pelatihan, (3) bimbingan atasan, (4) bimbingan teman sejawat, (5) workshop, lokakarya, seminar, dan sosialisasi program, (6) magang, tukar menukar tenaga dalam bentuk kerjasama, dan, (7) studi banding, dan lainnya.

Perbaikan dan pemberdayaan profesi guru hendaknya diselenggarakan melalui pengembangan diri yang dilakukan secara demokratis, berkeadilan, tidak diskriminatif, dan berkelanjutan dengan menjunjung tinggi

hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, kemajemukan bangsa, dan kode etik profesi.

Perbaikan Melalui Kebijakan

Perbaikan mutu pendidikan di Indonesia telah mendorong pemerintah untuk melakukan berbagai terobosan. Melalui Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan Republik Indonesia, perbaikan mutu pendidikan di Indonesia menggagas kebijakan baru yakni “Program Merdeka Belajar”. Kebijakan merdeka belajar untuk menciptakan suasana belajar yang bahagia tanpa dibebani dengan pencapaian skor atau nilai tertentu merupakan gagasan-gagasan perbaikan mutu pendidikan dengan cara memberdayakan. Sistem pembelajaran dilaksanakan di dalam dan luar kelas, bertujuan agar pembelajaran fleksibel dan agar lebih efektif, siswa memiliki keleluasaan dalam berdiskusi dengan guru, dan dapat membentuk karakter peserta didik yang mandiri, berani, dapat bergaul, sopan serta memiliki kompetensi (Kemendikbud, 2019). Kemerdekaan pendidikan yang membebaskan peserta didik, guru dan sekolah untuk berkreativitas, berinovasi, dan berkarya (Freire & Fundez, 1995).

Perbaikan mutu pendidikan melalui konsep merdeka belajar ini tentunya memberikan angin segar bagi terciptanya lulusan dan sumber daya manusia Indonesia menghadapi abad 21 ini. Merdeka belajar hakikatnya konsep belajar yang telah lama dicetuskan Bapak Pendidikan Indonesia, Ki Hajar Dewantara (1889 – 1959) yang menjelaskan tujuan pendidikan yakni menuntun segala kodrat yang ada pada anak-anak, agar mereka dapat mencapai keselamatan dan kebahagiaan yang setinggi-

tingginya baik sebagai manusia maupun sebagai anggota masyarakat. Dengan demikian, seorang pendidik hanya dapat menuntun tumbuh atau hidupnya kekuatan kodrat yang ada pada diri anak-anak agar dapat memperbaiki diri.

Secara sederhana bahwa tugas seorang pendidik adalah menggali, menuntun, serta mengembangkan bakat dan minat siswa, bukan merubah apa yang siswa minati. Dalam proses menuntun atau mengembangkan potensi diri siswa, pendidik memberikan kebebasan kepada siswa mengeksplorasi kemampuan dengan bimbingan dan arahan yang tepa dari pendidik agar anak tidak kehilangan arah dan membahayakan dirinya. Proses ini akan mendorong anak menemukan kemerdekaannya dalam belajar (Kemendikbud, 2021). Dasar perbaikan mutu ini adanya sebab ketidakmerataan dan masih rendahnya kualitas pendidikan yang ada di Indonesia. Arah kebijakan bertujuan mendongkrak kualitas dan mutu pendidikan, melalui perencanaan perbaikan, pengembangan dan perubahan yang terselenggara secara tersistematis, membantu sekolah untuk mengorganisir apa yang harus dilakukan menuju arah yang dituju dan membantu untuk *me-manage* inovasi dari perubahan, walaupun demikian ini bukan berarti bahwa pengembangan itu satu-satunya bisa membawa perubahan gemilang, dan perubahan ini sesuatu hal yang cukup menantang (Ainia, 2020).

Konsep merdeka belajar sangatlah berbeda dengan kurikulum yang pernah ada dan digunakan oleh pendidikan formal di Indonesia. Konsep pendidikan baru ini sangat memperhitungkan kemampuan dan keunikan kognitif individu para siswa.

Konsep merdeka belajar jika dikaji secara teoritis berdasarkan terminologi arti kata “Merdeka” dan konsep

“Belajar” itu sendiri. Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI), kata Merdeka memiliki tiga pengertian: (1) bebas (dari perhambatan, penjajahan dan sebagainya), berdiri sendiri; (2) tidak terkena atau lepas dari tuntutan; (3) tidak terikat, tidak oleh tergantung kepada orang atau pihak tertentu. Adapun konsep “Belajar” menurut Sagala (2006) dapat dipahami sebagai usaha atau berlatih supaya mendapatkan suatu kepandaian. Menurut Sudjana (2013) belajar bukan semata kegiatan menghafal dan bukan mengingat. Belajar adalah : (1) suatu proses yang ditandai dengan adanya perubahan pada diri seseorang, yakni berubah pengetahuan, pemahaman, sikap dan tingkah laku, keterampilan, kecakapan, dan kemampuan, daya reaksi, daya penerimaannya dan lain-lain aspek yang ada pada individu, (2) belajar adalah proses aktif, proses berbuat melalui berbagai pengalaman, (3) belajar adalah proses mereaksi terhadap semua situasi yang ada di sekitar individu, (4) belajar adalah proses yang diarahkan kepada tujuan, dan (5) belajar adalah proses melihat, mengamati, memahami sesuatu. Jadi apabila kita berbicara tentang belajar, maka prinsipnya berbicara bagaimana mengubah tingkah laku seseorang.

Dengan demikian konsep “Merdeka dan Belajar” dapat didefinisikan sebagai upaya untuk menciptakan suatu lingkungan belajar yang bebas untuk berekspresi, bebas dari berbagai hambatan terutama tekanan psikologis. Bagi guru dengan memiliki kebebasan tersebut lebih fokus untuk memaksimalkan pada pembelajaran guna mencapai tujuan (*goal oriented*) pendidikan nasional, namun tetap dalam rambu kaidah kurikulum. Bagi siswa bebas untuk berekspresi selama menempuh proses

pembelajaran di sekolah, namun tetap mengikuti kaidah aturan di sekolah.

Kebijakan pendidikan merdeka belajar merupakan langkah bagi perbaikan pendidikan yakni sebuah *grand design* pendidikan nasional yang bertujuan untuk perubahan secara fundamental dalam mengakselerasi lahirnya SDM Indonesia unggul, berkarakter, cerdas, dan berdaya saing.

Garis besar upaya perbaikan mutu pendidikan berbasis merdeka belajar melalui (1) asesmen kompetensi minimum, (2) survei karakter siswa, (3) perluasan nilai hasil belajar, (4) pemerataan pendidikan, dan (5) desentralisasi pendidikan.

Asesmen Kompetensi Minimum.

Perbedaan konsep pendidikan baru ini dengan kurikulum yang digunakan sebelumnya adalah siswa diharapkan mampu menunjukkan kemampuan minimum dalam hal literasi dan numerik. Fokusnya bukanlah sebanyak apa siswa mampu mendapatkan nilai melalui penugasan dari guru, tetapi bagaimana siswa juga harus mampu berpikir secara kritis menggunakan kemampuan kognitifnya. Dalam bidang literasi misalnya, bila pada kurikulum sebelumnya siswa lebih banyak diharapkan menghafal dan menerapkan materi yang mereka baca, dalam konsep asesmen kompetensi, siswa diharapkan bisa berpikir logis untuk mengabstraksi maksud dan tujuan dari materi. Begitu juga dalam hal numerik atau pada pelajaran sains seperti fisika, kimia, khususnya matematika. Siswa tidak boleh hanya menghafal formula atau rumus, tetapi juga menemukan konsep dasarnya,

sehingga mereka bisa menerapkannya untuk penyelesaian masalah yang lebih luas.

Pendidikan Karakter.

Cukup melegakan bahwa pada akhirnya pemerintah mengakui pendidikan di Indonesia adalah investasi yang mahal. Sebab, setiap daerah memiliki keunikan manusia yang berbeda-beda dan tidak mungkin dipaksa untuk menerapkan satu sistem dengan indikator tetap. Pada konsep survei karakter, akan menilai secara menyeluruh terkait kualitas pendidikan di sekolah. Bukan hanya tentang hasil belajar, tetapi juga ekosistem dan infrastruktur pendidikan yang tersedia. Dengan kata lain, pengembangan kualitas pendidikan bukan lagi tentang penerapan indikator kualitas tetap, tetapi berdasarkan data hasil survei terbaru terhadap sekolah.

Perluasan Penilaian Hasil Belajar

Perbaiki mutu melalui proses penilaian yang dilakukan dengan cara perluasan penilaian hasil belajar. Melalui perluasan ini, siswa yang tadinya hanya dari nilai ujian nasional, menjadi penugasan dan portofolio. Dengan perluasan penilaian ini, siswa akan diberikan ruang untuk bisa mengembangkan diri mereka sesuai minat dan bakat. Dengan cara ini, *stigma* siswa pintar dan bodoh diharapkan bisa dihilangkan. Sebab, manusia memiliki bakat alami yang berbeda-beda, dan tidak bisa ditentukan dengan tes formal.

Perbaikan Melalui Pemerataan Pendidikan

Dalam perbaikan mutu pendidikan di Indonesia yakni isu kesejangan (disparitas) pendidikan antar daerah dan antar golongan atau kelompok bangsa Indonesia. Analisis sebab-musababnya dan saran kebijakan yang diprioritasnya lebih ditekankan pada alasan perbedaan lingkungan pendidikan, yaitu pada adanya disparitas input-instrumental dan proses pendidikan yang diterima daerah dan golongan peserta didik tersebut. Tidak terlepas pula pengaruh kedudukan ekonomi para orang tua peserta didik atau lingkungan masyarakat pada umumnya.

Upaya-upaya untuk memperhatikan unsur bawaan telah pula dilakukan agar anak-anak yang berbakat dapat dikembangkan lebih baik. Upaya yang serupa telah pula dilakukan bagi kelompok anak yang berkelainan, namun masih belum dapat menjangkau semuanya, terutama mereka yang berada di pedesaan.

Melalui terobosan program pendidikan “merdeka belajar” juga diupayakan pemerintah Indonesia agar keadilan terhadap akses pendidikan yang setara bagi seluruh siswa di Indonesia dapat tercipta. Oleh karena itu, pemerintah membuat kebijakan *afirmasi* dan pemberian kuota khusus bagi siswa yang tinggal di daerah 3T dan tuntutan Industri 4.0 adalah momen penting dalam pemerataan kualitas pendidikan di Indonesia. Sebab, pada tahun 2030 nanti akan menjadi puncak dari bonus demografi Indonesia dengan 64% penduduk adalah angkatan kerja. Kesiapan sumber daya manusia (SDM) Indonesia akan sangat menentukan keberhasilan dalam menghadapi persaingan di industri 4.0. Khususnya di daerah 3T yang masih memiliki tingkat kelahiran yang sangat tinggi. Pendidikan yang lebih merata akan berperan

penting untuk membangun mutu pendidikan Indonesia yang lebih baik. Hal ini sangat beralasan, karena akan munculnya kompetisi yang sehat dan berimbang di dalam dunia pendidikan. Pengiriman tenaga pengajar ke daerah-daerah terluar dan terpencil di Indonesia adalah salah satu upaya yang bisa dilakukan. Dengan demikian, daerah-daerah tersebut akan memiliki kesempatan memiliki pendidikan yang lebih baik dari pada sebelumnya.

Kegagalan pendidikan di Indonesia selama ini disebabkan sistem penilaian mutu pendidikan yang ditetapkan oleh pemerintah berdasarkan capaian hasil belajar nasional (semisal Ujian Nasional) dinilai sangat lah tidak tepat. Demikian juga, analisis kesenjangan (disparitas) mutu pendidikan pada studi-studi terdahulu lebih menekankan pada segi efektivitas (rata-rata nilai tes atau rata-rata UN) satu sekolah atau kelompok sekolah, dan belum melihatnya dari segi efisiensi (harga rupiah untuk tiap satuan nilai tes atau UN tersebut). Dengan demikian, studi-studi terdahulu masih belum memberikan perhatian pada analisis perbedaan usaha sekolah atau guru dalam mencapai hasil belajar tersebut. Akibatnya, kurang ada upaya pemberian penghargaan pada sekolah atau daerah yang serba kurang tetapi dapat meningkatkan hasil belajar yang lebih efisien dari sekolah atau daerah lain yang memiliki input instrumental yang lebih baik.

Dari segi isi pendidikan, masih terlihat upaya yang kurang merata untuk peningkatan mutu bidang-bidang studi. Upaya peningkatan mutu pendidikan agama, keterampilan, kesenian, dan pendidikan kewarganegaraan (termasuk bela negara), masih kalah oleh upaya untuk peningkatan mutu bidang studi Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), Matematika, dan bidang studi lain yang diunggulkan.

Hal ini jelas menghambat pencapaian tujuan pendidikan nasional membentuk manusia seutuhnya.

Karena itu ada tuntutan penambahan waktu yang dibutuhkan untuk peningkatan mutu pendidikan yang menyeluruh. Sebagaimana meningkatkan waktu belajar sekaligus *time on task* agar mutu hasil belajar meningkat. Tidak perlu selalu dalam bentuk penjumlahan jam pelajaran formal untuk per mata pelajaran. Jika semuanya ini diperhitungkan, maka bobot pembangunan pendidikan nasional menjadi semakin berat, dan karena itu lebih besar pula anggaran biaya pendidikan yang perlu dikeluarkan oleh pemerintah.

Perbaikan Melalui Desentralisasi

Perbaikan mutu berkenaan dengan manajemen pendidikan sentralisasi ke sistem desentralisasi. Perbaikan sistem pendidikan ini melalui strategi sentralisasi menjadi desentralisasi, dimana segala sesuatu yang berkenaan dengan penyelenggaraan pendidikan diatur secara ketat oleh pemerintah pusat kini telah diatur oleh daerah. Kewewenangan pengaturan tersebut diserahkan kepada pemerintah daerah. Sistem ini dalam prakteknya tidak berlaku secara ekstrem, tetapi dalam bentuk kontinum; dengan pembagian tugas dan wewenang antara pemerintah pusat dan pemerintah daerah. Konsep perbaikan ini melahirkan sistem manajemen berbasis sekolah (MBS).

Menurut Mulyasa (2009) bahwa MBS merupakan pengelolaan pendidikan di level sekolah dengan memberikan otonomi luas kepada sekolah dalam kerangka kebijakan pendidikan nasional. MBS ditandai dengan otonomi dan pelibatan masyarakat dengan tujuan

meningkatkan efisiensi, efektivitas, mutu dan pemerataan pendidikan. Winoto (2020) menjelaskan MBS adalah proses mengelola sumber daya secara efektif untuk mencapai tujuan yang memberikan otonomi lebih besar kepada sekolah dan mendorong pengambilan keputusan partisipatif secara langsung semua komponen sekolah. Secara konseptual MBS merupakan strategi dan model yang dapat meningkatkan mutu pendidikan di sekolah. Stonehill (1993) MBS merupakan strategi untuk memperbaiki mutu pendidikan dengan mengalihkan kewenangan pembuatan keputusan dari pusat kepada sekolah.

Panduan Untuk Praktik

Sejauhmana tujuan-tujuan sekolah telah tercapai, maka kinerja sekolah harus diukur. Sangat penting untuk memulai hal ini dengan pemahaman tentang konsep efektivitas sekolah Anda.

1. Rumuskan semua tujuan yang ingin dicapai sekolah Anda dengan jelas dan tegas.
2. Inventarisasi semua tujuan-tujuan yang telah dirumuskan, kemudian nilai mana yang sudah tercapai dan yang belum tercapai.
3. Bandingkan semua hasil performa dengan yang dirumuskan, bagaimana hasilnya.
4. Fokuskan pada performa pengajaran guru. Para guru adalah alat bantu yang paling langsung dan paling kuat terhadap prestasi siswa.
5. Libatkan para guru dalam pengambilan keputusan dan tanggungjawab dalam tujuan-tujuan spesifik.
6. Tanamkan budaya dan iklim yang mendukung kerja dan pembelajaran guru.
7. Kembangkan kemampuan profesional guru dan pupuk motivasi berprestasi mereka.
8. Jalin hubungan positif sekolah dengan orang tua siswa, dan libatkan mereka dalam situasi-situasi yang membutuhkan peran mereka.
9. Gunakan struktur dan hirarki yang memberdayakan yang bebas dari birokrasi sekolah, namun terkendali terbuka.
10. Monitoring efektivitas sekolah Anda, termasuk poin-poin yang dipertanyakan di atas.



BAB III

STRUKTUR DI SEKOLAH

A. Pengertian Struktur Sekolah

Dalam fungsi pengorganisasian, dimana manajer mengalokasikan keseluruhan sumber daya organisasi sesuai dengan rencana yang telah dibuat berdasarkan suatu kerangka kerja organisasi tertentu. Kerangka kerja tersebut dinamakan sebagai desain organisasi. Bentuk spesifik dari kerangka kerja organisasi dinamakan dengan struktur organisasi. Struktur organisasi pada dasarnya merupakan desain organisasi dimana manajer melakukan alokasi sumber daya organisasi, terutama yang terkait dengan pembagian kerja dan sumber daya yang dimiliki organisasi, serta bagaimana keseluruhan kerja tersebut dapat dikordinasikan dan dikomunikasikan.

Menurut Ivancevich, *et al* (2005) bahwa struktur organisasi adalah suatu susunan dan hubungan antara tiap bagian serta posisi yang ada pada suatu organisasi dalam menjalankan kegiatan operasional untuk mencapai tujuan. Suatu struktur organisasi menetapkan bagaimana tugas pekerjaan dibagi, dikelompokkan dan dikoordinasi secara formal. Robbins & Judge (2007) bahwa struktur organisasi adalah pola tentang hubungan antara berbagai komponen dan bagian organisasi. Struktur organisasi menurut Moorhead & Griffin (2013) sebagai suatu garis hirarki yang mendeskripsikan berbagai komponen yang menyusun organisasi, dimana setiap individu atau sumber daya manusia pada lingkup organisasi memiliki posisi dan fungsinya masing-masing.

Pada organisasi sekolah, struktur sekolah berperan sebagai hirarki tugas dalam pencapaian tujuan sekolah. Struktur sekolah merupakan pembagian atas tugas dan fungsi jabatan dalam penyelenggaraan pendidikan dan pengajaran. Struktur sekolah diantaranya susunan hirarki kepala sekolah, wakil kepala sekolah, guru, pegawai administrasi, petugas kebersihan dan keamanan, siswa dan komite sekolah yang masing-masing memiliki kedudukan dan peranan yang berbeda, dan saling berinteraksi satu sama lain.

B. *Desain Struktur Sekolah*

Pada organisasi formal, struktur direncanakan dan merupakan usaha sengaja untuk menetapkan pola hubungan antara berbagai komponen, sehingga dapat mencapai sasaran secara efektif. Sedangkan pada organisasi informal, struktur organisasi adalah aspek sistem yang tidak direncanakan dan timbul secara spontan akibat interaksi peserta. Struktur organisasi memberikan kerangka yang menghubungkan wewenang karena struktur merupakan penetapan dan penghubung antar posisi para anggota organisasi. Enam elemen kunci yang harus diperhatikan dalam mendesain struktur organisasi, yakni (1) spesialisasi kerja, (2) departementalisasi, (3) rantai komando, (4) rentang kendali, (5) sentralisasi dan desentralisasi, serta (6) formalisasi (Lunenburg & Ornstein, 2000; Hoy & Miskel, 2014).

Spesialisasi kerja. Spesialisasi kerja ialah pembagian kegiatan pekerjaan ke dalam berbagai tugas-tugas yang terpisah. Spesialisasi kerja juga biasa disebut pembagian kerja (*division of labour*). Tujuannya agar individu tersebut dapat menguasai keahlian lain dalam upaya peningkatan *output* kerja. Inti dari spesialisasi adalah bahwa keseluruhan pekerjaan tidak dikerjakan oleh

satu orang tapi dipecah menjadi beberapa langkah dan setiap langkah di selesaikan oleh orang yang berbeda.

Departementalisasi. Merupakan proses penentuan cara bagaimana kegiatan dikelompokkan dan diatur. Atau departementalisasi adalah pengelompokan pekerjaan menjadi departemen aktivitas pekerjaan yang serupa secara logis berhubungan.

Rantai komando. Rantai komando adalah struktur tanggung jawab pengambilan keputusan dari tingkat kewenangan tertinggi ke tingkat terendah dalam suatu organisasi. Rantai itu menolong para anggota organisasi menentukan siapa yang harus dituju apabila mereka menghadapi suatu masalah dan juga kepada siapa mereka bertanggung jawab.

Rentang kendali. Rentang kendali adalah jumlah bawahan langsung yang dapat dipimpin dan dikendalikan secara efektif oleh seorang manajer. Rentang kendali (*span of control*) sangat perlu dalam pengorganisasian, karena berhubungan dengan pembagian kerja, koordinasi, dan kepemimpinan seorang pemimpin (manajer). Rentang Kendali diperlukan dalam suatu organisasi karena adanya "*limits factor*" atau manusia, yaitu keterbatasan waktu, pengetahuan, kemampuan, dan perhatian. Konsep rentang kendali merujuk pada beberapa banyak anak buah yang dapat diawasi secara efektif dan efisien oleh seorang manajer.

Sentralisasi dan desentralisasi. Sentralisasi adalah memusatkan seluruh wewenang kepada sejumlah kecil manajer atau yang berada di posisi puncak pada suatu struktur organisasi. Sedangkan, desentralisasi adalah pendelegasian wewenang dalam membuat keputusan dan kebijakan kepada manajer atau orang-orang yang berada pada level bawah dalam suatu struktur organisasi. Secara teoritis, sentralisasi memiliki keunggulan, yakni organisasi

menjadi lebih ramping dan efisien. Seluruh aktivitas organisasi terpusat sehingga pengambilan keputusan lebih mudah. Sedangkan keuntungan desentralisasi adalah jenjang manajemen lebih sedikit (*flat*), lebih fleksibel, birokrasi berkurang, pengambilan keputusan akan berada pada unit yang sekaligus melaksanakan, lebih responsif terhadap perubahan, unit organisasi akan lebih mudah menghadapi situasi terkini karena pengambilan keputusan ada pada unit desentralisasian. Anggota organisasi akan mempunyai rasa memiliki organisasi yang tinggi dan termotivasi untuk mengembangkan dan meningkatkan kinerja unit organisasinya. Keterlibatan karyawan lebih besar.

Formalisasi. Formalisasi adalah derajat dimana aturan-aturan, prosedur pekerjaan dirumuskan, dituliskan dan diberlakukan. Formalisasi dapat juga diartikan dengan tingginya standarisasi atau pembakuan tugas-tugas maupun jabatan dalam suatu organisasi. Semakin tinggi derajat formalisasi maka semakin teratur perilaku bawahan dalam suatu organisasi. Formalisasi bisa dicapai melalui pengaturan yang bersifat *on the job* dimana organisasi akan menggunakan lebih banyak peraturan maupun prosedur untuk mengatur kegiatan kerja. Akan tetapi, formalisasi juga bisa dicapai apabila latihan maupun pendidikan dilakukan di luar organisasi (*off the job*), yaitu sebelum seseorang menjadi anggota organisasi.

Struktur di dalam organisasi mempunyai tiga fungsi: (1) struktur organisasi direncanakan dan dibuat untuk memproduksi *output* dan pencapaian tujuan organisasi, (2) struktur organisasi di desain untuk meminimalisasi atau memperkecil pengaruh keragaman individual dalam organisasi, dan (3) struktur organisasi merupakan bentuk penyusunan dari kekuasaan, pembuatan keputusan, dan aktivitas-aktivitas dijalankan (Hall & Tolbert, 2005). Daft

(2007) mengemukakan tiga komponen utama dalam definisi dari struktur organisasi, yaitu: (1) struktur organisasi menunjuk hubungan pelaporan formal, termasuk jumlah tingkatan dalam hirarki dan rentang kendali dari manajer dan supervisor, (2) struktur organisasi mengidentifikasi pengelompokan bersama dari individu ke dalam departemen dan departemen dalam total organisasi, (3) struktur organisasi, meliputi desain sistem untuk memastikan komunikasi yang efektif, kordinasi, dan integrasi upaya seluruh departemen.

Organisasi memerlukan hubungan vertikal dan horizontal dalam menjalankan dan menjalankan suatu kegiatannya. Hubungan vertikal mengkordinasikan dan mengintegrasikan kegiatan dari berbagai tingkatan hierarki dalam suatu organisasi. Kegiatan tiap anggota organisasi, pada tingkatan manapun juga harus sesuai dengan kegiatan dari semua tingkatan hierarki lainnya, agar kegiatan keseluruhan tingkatan tersebut dapat dipersatukan dengan baik. Hubungan horizontal tersebut mengkordinasikan kegiatan individu bagian organisasi yang berada pada tingkatan hirarki yang sama. Tanpa kordinasi horizontal, keputusan-keputusan serta berbagai kegiatan pada bagian-bagian organisasi menjadi tumpang-tindih. Kegiatan yang sama dilakukan oleh berbagai bagian secara berulang walaupun sebenarnya cukup dilakukan satu kali saja untuk keseluruhan organisasi sehingga menjadi kurang efisien.

Terdapat dua model desain organisasi yang menjelaskan bagaimana organisasi berproses, yakni model struktur mekanik dan struktuki organik.

Struktur Mekanik. Secara teori, organisasi mekanik yaitu model yang menekankan pentingnya mencapai produksi dan efisiensi tingkat tinggi. Model Henry Fayol mengajukan sejumlah prinsip yang berkaitan dengan fungsi

pimpinan untuk mengorganisasi dan empat diantaranya berhubungan dengan pemahaman model mekanistik, yaitu:

1. Prinsip spesialisasi yaitu merupakan sarana terbaik untuk mendayagunakan tenaga individu dan kelompok.
2. Prinsip kesatuan arah yaitu semua pekerjaan harus dikelompokkan berdasarkan keahlian.
3. Prinsip wewenang dan tanggungjawab yaitu manajer harus mendapat pendelegasian wewenang yang cukup untuk melaksanakan tanggung jawab yang dibebankan kepadanya.
4. Prinsip rantai skalar yaitu hasil alami dari pelaksanaan ketiga prinsip sebelumnya adalah rantai tingkatan manajer dari peringkat wewenang paling tinggi sampai dengan peringkat paling rendah. Rantai skalar adalah jalur keseluruhan komunikasi vertikal dalam sebuah organisasi.
5. Prinsip birokrasi. Dalam konsep Max Weber tentang struktur birokratik ialah struktur yang lebih unggul bila dibandingkan dengan struktur lainnya. Weber yakin bahwa untuk mencapai manfaat desain birokratik secara maksimum harus memiliki karakteristik berikut :
 - a. Semua tugas dibagi-bagi menjadi pekerjaan yang sangat dispesialisasi. Setiap tugas dilaksanakan menurut sistem pengaturan abstrak guna menjamin keseragaman dan kordinasikan dengan berbagai tugas yang berbeda.
 - b. Setiap anggota atau unit organisasi hanya bertanggung jawab atas prestasi kerja kepada satu manajer.

- c. Setiap anggota organisasi berhubungan dengan anggota lain dan para klien secara impersonal dan formal.
- d. Pekerjaan dalam organisasi birokratik didasarkan atas kualifikasi teknis dan terlindung dari pemberhentian secara sewenang-wenang.

Struktur Organik. Organisasi organik fleksibel terhadap perubahan tuntutan lingkungan karena desain organisasi organik mendorong pemanfaatan yang lebih besar dari potensi manusia. Manajer didorong memakai praktik yang memacu seluruh motivasi manusia melakukan desain pekerjaan yang menekankan pada pertumbuhan pribadi dan tanggungjawab. Pengambilan keputusan, pengendalian, dan proses penetapan sasaran desentralisasi dan disebarkan pada semua lini atau tingkat organisasi. Komunikasi mengalir ke seluruh organisasi, tidak begitu saja turun menurut garis komando. Praktik ini dimaksudkan untuk mengimplementasikan suatu asumsi dasar dari model organik yang menetapkan bahwa suatu organisasi akan menjadi efektif pada suatu tingkat dimana struktur dipakai untuk menjamin suatu probabilitas maksimum yang dalam seluruh interaksi dan hubungan dengan organisasi, masing-masing anggota dengan latar belakangnya, nilai-nilai, keinginan dan harapan.

Desain organisasi yang menimbulkan rasa berharga dan motivasi serta mempermudah keluwesan atau adaptif biasanya memiliki karakteristik berikut :

1. Desain relatif sederhana dan ramping karena tidak memerlukan spesialisasi, melainkan menekankan kepada peningkatan cakupan pekerjaan.
2. Desain relatif didesentralisasikan karena menekankan pendelegasian wewenang dan peningkatan kedalaman pekerjaan.

3. Relatif formal sebab menekankan produk dan pelanggan sebagai dasar departemensi.

Pada dasarnya struktur setiap organisasi bervariasi tergantung atas pilihan yang dibuat oleh organisasi. Karakteristik struktur organisasi menurut teori birokrasi antara lain : (1) menekankan pada bentuk, (2) konsep hirarki, (3) spesialisasi tugas, (4) kegiatan khusus, (5) mendukung norma, dan (6) catatan (Gudono, 2017). Sedangkan karakteristik struktur organisasi menurut Jones (2013) antara lain : (1) sistem formal yang mengontrol pemanfaatan SDM, koordinasi, motivasi, perilaku, dan organisasi, (2) respon terhadap lingkungan, teknologi, dan SDM, (3) pertumbuhan organisasi dan diferensiasi, dan (4) pengatur perubahan melalui desain organisasi.

Karakteristik atau ciri-ciri umum organisasi sekolah yakni (1) memiliki tujuan, (2) struktur, (3) terdapat hirarki, (4) otoritas, (5) rantai komando, (6) prosedur, dan (7) pengelolaan manusia.

Tujuan. Sekolah didirikan tentunya memiliki tujuan, yakni mencerdaskan peserta didik. Tujuan tersebut berupa visi, misi dan sasaran yang ingin dicapai. Tujuan tersebut biasanya didokumentasikan secara tertulis, misalnya ke dalam pernyataan visi dan misi. Setiap unit, posisi dan orang di sekolah tersebut bekerja bersama untuk mencapai tujuan tersebut.

Struktur yang jelas. Sekolah sebagai organisasi formal tentunya memiliki struktur yang jelas. Mereka mendeskripsikan struktur di dalam organisasi ke dalam sebuah bagan, atau di sebut dengan bagan organisasi. Bagan tersebut menjelaskan bagaimana organisasi di bagi menjadi beberapa divisi dan posisi dan bagaimana mereka saling terhubung.

Level hirarki. Sekolah memiliki hirarki, dan hirarki ini mengatur dan menetapkan level setiap tugas secara jelas. Mengkodifikasi hubungan antar posisi berbeda di dalam sekolah, mulai dari level atas (semisal kepala sekolah, yayasan atau pemilik sekolah) hingga level bawah. Masing-masing posisi memiliki otoritas, peran dan tanggung jawab yang berbeda.

Otoritas. Di sekolah terdapat otoritas yang khas, yakni otoritas untuk masing-masing posisi yang lebih fleksibel. Masing-masing posisi bisa bertindak bebas namun dalam wilayah otoritasnya. Contohnya dalam pengambilan keputusan dimana guru dapat mengambil keputusan untuk bertindak dalam menjalankan tugasnya tanpa harus menunggu perintah atasannya. Di struktur sekolah ini mengalir dari atas ke bawah dan atau sebaliknya.

Rantai komando. Organisasi formal mengatur bagaimana otoritas dan tanggung jawab antar posisi harus dijalankan. Di sekolah biasanya berbentuk piramida. Posisi yang lebih atas bertanggung jawab atas tindakan dan keputusan yang dilakukan oleh posisi di bawahnya. Selain itu, jalur komunikasi di dalam organisasi mengikuti rantai komando tersebut.

Prosedur, aturan, dan kebijakan. Sekolah yang efektif adalah sekolah yang memiliki prosedur dan peraturan yang baik. Sekolah yang kondusif sangat tergantung pada aturan, prosedur dan kebijakan untuk beroperasi. Peraturan (tata tertib) sekolah biasanya secara tertulis dan menjadi dasar untuk mengatur segala aktivitas di sekolah. Setiap personil sekolah atau bahkan siswa harus mematuhi peraturan dan tata tertib sekolah secara ketat untuk menciptakan lingkungan sekolah yang aman dan tertib.

Sistem pengelolaan anggota. Sekolah atau organisasi formal lainnya memiliki sistem pengelolaan untuk mengembangkan dan merekrut anggotanya. Misalnya, seleksi bukan didasarkan pada hubungan politik atau kekerabatan melainkan didasarkan pada kualifikasi yang dimiliki.

Menurut Hoy & Sweetland (2004); Hoy & Miskel (2014) seiring semakin profesionalnya profesi mengajar, maka beberapa struktur sekolah bisa berkembang dari struktur Webberian (birokrasi) ke struktur profesional. Struktur profesional berciri longgar, cair dan informal. Pada sekolah dengan struktur profesional, guru mengontrol pengambilan keputusan. Dalam hal ini kelompok guru sangat dominan dalam hal pengambilan keputusan. Sedangkan para penyelenggara sekolah adalah bawahan guru, dalam artian bahwa peran mereka adalah mendukung dan memfasilitasi proses belajar mengajar. Beban untuk memadukan beragam aktivitas sekolah berada di pundak para guru. Tyler (1985) struktur profesional merupakan organisasi kompleks dengan para anggota organisasi yang profesional (semisal guru), beragam tujuan, otonomi guru yang tinggi, dan relasi yang lebih horizontal dari pada vertikal. Organisasi dengan struktur yang demikian, efektivitas organisasi sangat bergantung pada kepakaran, komitmen dan pengabdian guru. Lee & Lee (2012) organisasi profesional memiliki potensi bagi efektivitas yang tinggi dilingkungan yang stabil dan kompleks yang menaruh kepercayaan pada para guru.

C. Struktur Sekolah Memberdayakan

Salah satu ciri dari struktur organisasi di sekolah adalah struktur birokrasi profesional. Karakteristik struktur di sekolah ini bisa jadi memiliki dua jenis struktur, satu bentuk birokrasi dan lainnya profesional. Perspektif birokrasi di sekolah lebih bercirikan model struktur Weberian, sebagaimana Kolesar (1967); Isherwood & Hoy (1973); Abbot & Caracheo (1988) menjelaskan hierarki, otoritas, aturan para pemegang jabatan, spesifikasi prosedur dan impersonalitas cenderung bervariasi, sedangkan spesialisasi dan kompetensi juga bervariasi namun kedua bentuk berdiri sendiri dan berbanding terbalik. Di sekolah seperti halnya organisasi-organisasi lainnya, tidak semuanya dalam komponen tipe ideal Weber, yakni struktur sekolah yang berciri profesional dan juga birokrasi.

Struktur Birokrasi (Otoritarian). Struktur birokrasi ini lebih menekankan pada otoritas dengan mempertimbangkan profesional. Otoritas berdasarkan jabatan dan posisi hirarki. Kepatuhan pada berdisiplin aturan, regulasi dan pengarahan merupakan prinsip dasar operasional. Kekuasaan berpusat dan mengalir atas dan ke bawah, dan ini berbeda dengan struktur profesional.

Struktur Profesional. Dalam struktur ini dimana pengambilan keputusan penting didelegasikan pada staf profesional. Para anggota staf profesional dipandang sebagai kaum profesional yang memiliki kompetensi dan kapasitas untuk mengambil keputusan-keputusan penting organisasi. Aturan dan prosedur berfungsi untuk pemandu dari pada format kaku yang harus diterapkan secara beragam. Para guru lebih banyak memegang kekuasaan dan mengambil keputusan.

Hoy & Sweetland (2004); Hoy & Miskel (2014) menjelaskan bahwa struktur yang profesional sama dengan struktur yang memberdayakan, dimana para anggota (guru dan staf) di sekolah diberikan kepercayaan yang tinggi untuk mengatur dan bertindak atas kegiatan-kegiatan pengajaran dan pengambilan keputusan disebarkan berdasarkan kewenangan yang telah ditetapkan pemimpin atau atasan (kepala sekolah atau pemilik sekolah). Struktur sekolah yang memberdayakan adalah sebuah hierarki yang membantu bukannya menghambat sekaligus sistem aturan dan regulasi yang memandu pemecahan dan bukannya menghukum kegagalan. Di dalam struktur sekolah yang memberdayakan, kepala sekolah, guru, dan staf (pegawai) bekerja secara gotong-royong lintas batas otoritas yang diketahui sambil tetap mempertahankan peran-peran khususnya, dan juga banyak melibatkan stakeholder sekolah. Demikian pula aturan dan regulasi merupakan pemandu fleksibel bagi pemecahan masalah bukannya mengekang sehingga memunculkan persoalan. Dalam struktur semacam itu, baik hirarki maupun aturan merupakan mekanisme untuk mendukung guru, bukannya sarana untuk meningkatkan kekuasaan kepala sekolah.

Pada struktur yang memberdayakan menuntut komunikasi dua arah, memandang masalah sebagai kesempatan belajar, mendukung perbedaan, mendorong kepercayaan, kerjasama, keterbukaan, pemecahan masalah bersama dan inovasi. Struktur yang menghambat lazimnya dicirikan dengan komunikasi atas ke bawah yang berjalan satu arah, memandang masalah sebagai kendala, konsensus pemaksaan, tidak saling percaya, kontrol dan hukuman. Proses pengembangan strategi yang memberdayakan ini merupakan proses partisipasi dan pemecahan masalah, artinya guru dan kepala sekolah

bahu-membahu untuk menentukan cara-cara memecahkan masalah yang memuaskan kedua belah pihak. Kepercayaan menjadi inti urusan, sedangkan peningkatan merupakan tujuan. Struktur yang menghambat memiliki strategi yang berbeda, yakni strategi kontrol dan pemberlakuan keputusan administratif, dimana kepala sekolah cenderung berkehendak mengawasi, mengontrol, menghukum guru yang tidak patuh, murni tidak mempercayai guru dan sebagai konsekuensinya hukuman sering berlaku (Hoy & Sweetland, 2004).

Formalisasi Memberdayakan. Formalisasi dalam struktur organisasi, diantaranya (1) formalisasi yang memberdayakan, dan (2) formalisasi yang menghambat (*koersif*). Formalisasi yang memberdayakan adalah serangkaian prosedur yang membantu anggota organisasi (atau para guru) untuk menghadapi permasalahan yang tak terelakkan secara lebih efektif. Aturan dan prosedur tidak perlu di desain untuk menjadikan pekerjaannya tanpa kesalahan, dalam kenyataannya hal tersebut tidak mungkin. Justru sebaliknya, yang diperlukan serangkaian panduan yang fleksibel atau praktik-praktik terbaik yang mungkin para anggota organisasi untuk menghadapi kejutan-kejutan yang muncul secara lebih efektif. Sedangkan formalisasi yang menghambat (*koersif*) adalah serangkaian prosedur yang menghukum dan berupaya memaksa bawahan yang ogah-ogahan agar patuh. Aturan dan prosedur sebagai pengganti komitmen, bukan pelengkap. Formalisasi *koersif* tidak memberi akses menuju pembelajaran organisasi dan panduan praktik-praktik kepada para anggota yang berkomitmen, prosedur yang *koersif* dirancang untuk memaksa kepatuhan dan upaya menghilangkan pembangkangan.

Sentralisasi. Demikian juga jenis sentralisasi atau hirarki otoritas organisasi, yakni (1) sentralisasi yang

memberdayakan, dan (2) sentralisasi yang menghambat. Sentralisasi memberdayakan membantu para anggota memecahkan permasalahan bukan sekedar menghambat pekerjaan mereka. Sentralisasi jenis ini bersifat fleksibel, kooperatif dan kolaboratif, tidak kaku, tidak otokratik maupun mengontrol. Kepala sekolah dan penyelenggara sekolah menggunakan kekuasaan mereka untuk membantu para guru dan merancang struktur yang memfasilitasi proses belajar mengajar. Hirarki yang memberdayakan merupakan kumpulan otoritas ketika para guru merasa percaya diri dan mampu menjalankan kekuasaan dalam peran-peran profesional mereka. Sedangkan sentralisasi yang menghambat merujuk pada hirarki dan administrasi yang menghambat bukannya membantu para partisipannya untuk memecahkan masalah dan cenderung banyak turut campur atas pekerjaan mereka. Dalam struktur ini, hirarki menghambat inovasi, dan para penyelenggara sekolah menggunakan kekuasaan dan otoritas mereka untuk mengontrol dan mendisiplinkan guru.

Kombinasi Memberdayakan dan Perhatian

Organisasi dengan struktur yang memberdayakan dianggap sebagai organisasi belajar dan penuh perhatian. Organisasi yang otoritarian adalah organisasi yang acuh tak acuh. Sedangkan organisasi pembelajar sekaligus otokratik merupakan peristiwa berpeluang terjadinya karena struktur yang memberdayakan memfasilitasi sikap penuh perhatian, sebagaimana struktur yang menghambat meningkatkan ketidakacuan. Hoy & Tarter (2005); Hoy & Miskel (2014) menggambarkan struktur ini sebagai berikut.

		Struktur Yang Memberdayakan	
		Memberdayakan	Menghambat
Organisasi Yang Penuh Perhatian	Penuh perhatian	Organisasi belajar (perluang)	Organisasi yang penuh perhatian, namun menghambat (kecil kemungkinan)
	Acuh tak acuh	Organisasi yang acuh tak acuh (kecil peluang)	Organisasi otokrasi (berpeluang)

Gambar 3.1 Tipologi Organisasi Sekolah

Beberapa penelitian di sekolah-sekolah mengenai struktur yang memberdayakan, sebagaimana Rieves (2010); William (2010); Hoy dan Miskel (2013) memperlihatkan bahwa ada perbedaan signifikan dalam struktur sekolah, dan yang tidak mengejutkan, struktur yang memberdayakan dan penuh perhatian biasanya meningkatkan administrasi dan penyelenggaraan sekolah. Lebih lanjut, sekolah yang penuh perhatian secara positif terkait dengan optimisme akademik, keterbukaan dan kesehatan iklim sekolah. Struktur yang menghambat ditandai dengan rasa ketakberdayaan guru, konflik peran, dan ketergantungan pada aturan maupun hirarki. Para guru lebih cenderung menghindari masalah dan mencari aman, serta menunjukkan kepatuhan total pada kepala sekolah dan bersikap acuh tak acuh. Berbagai hasil penelitian juga merangkum karakteristik struktur sekolah memberdayakan dan menghambat sebagai berikut :

Tabel 3.1 Dua Jenis Struktur Sekolah

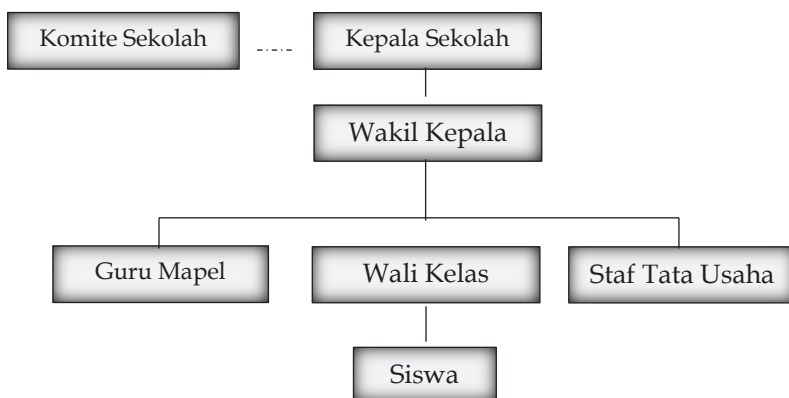
Dimensi	Struktur yang Memberdayakan	Struktur yang Menghambat
Formalisasi	- o Meningkatkan aturan dan prosedur yang fleksibel - o Memandang masalah sebagai kesempatan belajar - o Menjunjung tinggi perbedaan - o Mendorong inisiatif - o Menumbuhkan kepercayaan	- o Memberlakukan aturan dan prosedur yang kaku - o Memandang masalah sebagai kendala - o Menuntut konsensus - o Menghukum kesalahan - o Memicu kecurigaan
Sentralisasi	- o Memfasilitasi pemecahan masalah - o Meningkatkan kerjasama - o Mendorong keterbukaan - o Melindungi guru - o Mendorong inovasi - o Mengupayakan kerjasama	- o Menuntut kepatuhan - o Memberlakukan kontrol - o Memancing ketidakpercayaan - o Menghukum guru - o Menyurutkan semangat berubah - o Mengatur secara otokratis
Proses	- o Pengambilan keputusan partisipatif - o Pemecahan masalah	- o Pengambilan keputusan sepihak - o Pemaksaan
Konteks	- o Kepercayaan guru - o Kejujuran dan keautentikan - o Kerekatan - o Perasaan berkuasa di pihak guru	- o Ketidakpercayaan guru - o Pemelintiran kebenaran/penipuan - o Konflik - o Perasaan tidak berdaya pada guru

Pada organisasi yang penuh perhatian dan sekaligus memberdayakan merupakan organisasi pembelajar dan semestinya menjadi tujuan. Organisasi otoritarian sebagai organisasi acuh tak acuh dan menghambat organisasi yang seperti ini merupakan organisasi yang salah arah. Organisasi pembelajar sekaligus otoritarian merupakan peristiwa yang berpeluang terjadi karena struktur yang memberdayakan memfasilitasi sikap penuh sebagaimana struktur yang menghambat meningkatkan ketidakacuan (Hoy & Miskel, 2014).

D. *Struktur Organisasi di Sekolah*

Sekolah, seperti banyak organisasi lain, cenderung mengikuti struktur organisasi formal. Mereka memiliki hierarki yang pasti dan batasan yang jelas mengenai personil atau departemen mana yang bertanggung jawab atas berbagai tugas yang terlibat dalam operasi sekolah. Struktur organisasi sekolah merupakan suatu bentuk yang berupa urutan atau daftar yang berfungsi sebagai suatu upaya dalam menjelaskan tugas dan fungsi dari setiap komponen penyelenggara pendidikan di sekolah tersebut. Selain sebagai penjelasan mengenai tugas dan fungsi dari setiap komponen yang bersangkutan, pada struktur sekolah dapat melihat mengenai kepemimpinan seseorang, siapa yang menjadi pemimpin dan siapa saja yang dipimpin. Pada organisasi sekolah di dalamnya terdapat komponen-komponen penyelenggara kegiatan sekolah yang terdiri dari sekelompok orang dalam mencapai tujuan organisasi sekolah, yakni kepala sekolah, guru, staf sekolah, dan siswa. Setiap komponen memiliki tugas di dalam strukturnya masing-masing.

Struktur organisasi sekolah yakni menggambarkan unit kerja yakni pembagian tugas dan tanggungjawab serta hirarki. Baik dalam organisasi sekolah negeri (*publics*) atau sekolah swasta (*private*). Di dalam struktur peran kepala sekolah sebagai pendukung kepemimpinan sekolah, guru sebagai pelaksana pendidikan dan pembelajaran, staf sekolah sebagai pelayanan teknis pendidikan, dan siswa sebagai peserta didik yang belajar, komite sekolah serta lainnya sebagai mitra sekolah. Secara umum struktur di sekolah, sebagaimana Gambar 3.2.



Gambar 3.2 Struktur di Sekolah

Kepala sekolah orang yang diberi tugas dan tanggungjawab mengelola dan memimpin guru, staf, siswa dan komponen-komponen lainnya di sekolah, yang dibantu oleh pembatunya (wakil kepala sekolah) menghimpun dan menggerakkan serta memanfaatkan seluruh potensi sekolah untuk mencapai tujuan sekolah. Kepala sekolah sebagai *human resource management* merupakan individu yang menduduki jabatan yang menanamkan peran dan fungsi khusus. Tugas utama yang diemban kepala sekolah sebagai seorang pemimpin merumuskan berbagai kebijakan yang berhubungan dengan visi, orientasi strategi pelaksanaan pendidikan yang efektif dan efisien. Peran kepala sekolah sebagai pelaksana, perencana, seorang ahli, mengawasi hubungan antara anggota-anggota, mewakili kelompok, bertindak sebagai pemberi ganjaran, bertindak sebagai wasit, pemegang tanggung jawab lancarnya operasional sekolah. Kepala sekolah berfungsi sebagai edukator, manager, administrator, supervisor, leader, inovator dan motivator (emaslim).

Komite sekolah merupakan badan mandiri yang mewadahi peran serta masyarakat atau orang tua siswa dalam rangka meningkatkan mutu, pemerataan, dan efisiensi pengelolaan pendidikan di sekolah. Peran dan fungsi komite sekolah bukan hanya sebatas pada mobilisasi sumbangan, dan mengawasi pelaksanaan pendidikan. Esensi dari partisipasi komite sekolah adalah meningkatkan kualitas pengambilan keputusan dan perencanaan sekolah yang dapat merubah pola pikir, keterampilan, dan distribusi kewenangan atas individual maupun masyarakat yang dapat memperluas kapasitas manusia meningkatkan taraf hidupnya dalam sistem manajemen pemberdayaan sekolah.

Guru merupakan tenaga pendidikan dan pengajar profesional di sekolah. Guru profesional adalah orang yang terlibat dalam pendidikan yang tugasnya tidak hanya sekedar mentransfer ilmu guru kepada peserta didik akan tetapi lebih dari itu. Guru mempunyai beban atau tugas untuk menumbuhkan kemampuan peserta didik agar dapat meningkatkan dan mencerdaskan kehidupan bangsa, seperti tujuan pendidikan yang tertera pada UUD 1945 alinea 4, yaitu mencerdaskan kehidupan bangsa. Pelaksanaan proses pembelajaran guru mempunyai peran yang sangat penting. Peran guru dalam proses pembelajaran tersebut meliputi peran sebagai sumber belajar, fasilitator, pengelola pembelajaran, demonstrator, pembimbing, motivator dan penilai.

Staf atau pegawai sekolah merupakan tenaga kependidikan yang memiliki tugas dan tanggungjawab teknis dalam pelayanan administrasi (ketatausahaan) atau layanan pendukung lainnya di sekolah. Meskipun tugas pendukung teknis ini tidak terlibat langsung dengan pembelajaran di sekolah, namun peran mereka sangat penting bagi sekolah dalam mencapai tujuan pendidikan.

Siswa merupakan peserta didik yang memiliki tugas di sekolah adalah belajar dan menerima pengajaran dari guru, taat dan patuh terhadap peraturan sekolah serta patuh terhadap guru. Sebagai peserta didik di sekolah, siswa dilihat sebagai seorang subyek didik yang mana nilai kemanusiaan sebagai individu, sebagai makhluk sosial yang mempunyai identitas moral, memiliki potensi, minat dan bakat yang harus dikembangkan ketinggian yang paling optimal sebagai manusia yang unggul, sehingga berguna bagi masyarakat.

Secara faktual struktur di sekolah bergantung pada besar kecilnya desain struktur yang disusun sekolah, dan ini sangat ditentukan atas kebutuhan masing-masing sekolah. Sekolah milik pemerintah dengan sekolah milik swasta tentunya memiliki struktur yang berbeda-beda. Perbedaannya bagi sekolah yang lebih besar memungkinkan unit kegiatannya lebih besar seperti adanya laboratorium, perpustakaan, kesehatan sekolah dan unit-unit usaha ekonomi sekolah. Sekolah yang lebih kecil semua kegiatan dipadatkan dengan tanggungjawab kepada kepala sekolah, wakil kepala sekolah, guru dan staf.

Sagala (2007) struktur organisasi sekolah menggambarkan unit kerja yaitu telah dibentuknya pembagian tugas dan tanggungjawab yang jelas. Mulyasa (2011) hal yang menunjukkan bahwa dalam struktur organisasi sekolah kepala sekolah bersama guru dan tenaga kependidikan merupakan komponen sekolah yang bertanggungjawab melaksanakan program pendidikan dan pembelajaran di sekolah, juga terdapat komponen komite sekolah yang berfungsi sebagai wakil dari masyarakat dalam membantu kepala sekolah beserta guru dalam memberikan pertimbangan pada penentuan dan pelaksanaan kebijakan dan program sekolah.

Panduan Untuk Praktik

Hampir semua orang bekerja dalam tekanan waktu, aturan dan target pekerjaan. Pemandu bagi manajer atau kepala sekolah ini memungkinkan organisasi akan menjadi terbuka dan memberdayakan.

1. Pastikan bahwa guru yang mempunyai keahlian dapat membuat keputusan.
2. Mulailah memberdayakan struktur, dan cobalah semua guru atau tim Anda memiliki tanggungjawab yang luas di luar ketentuan yang Anda buat.
3. Hindari struktur yang menghambat dan cobalah Anda delegasikan tugas menantang tanpa harus mengawasinya secara ketat, namun terkontrol.
4. Antisipasi akibat negatif peraturan, dan bersiaplah Anda untuk mengantisipasi dengan fleksibel.
5. Terjunlah Anda bersama tim dalam tugas dan pekerjaan yang menantang. Agar tim ada tahu bahwa Anda pemimpin yang peduli.
6. Seimbangkan tuntutan formal dengan kemampuan individual guru dan cobalah lebih mengetahui kelemahan guru.
7. Lakukan evaluasi dan pembinaan guru melalui supervisi kolaboratif dan partisipatif.
8. Dukungan kelemahan guru dan buatlah pelatihan-pelatihan sesuai kebutuhan guru.
9. Bersikaplah memperhatikan dan peduli dengan keluhan guru.
10. Komunikasikan dengan persuasif jika ada tuntutan dan tekanan dari pimpinan Anda (Yayasan) dan selaraskan dengan visi organisasi.



BAB IV

BUDAYA DI SEKOLAH

A. Pengertian Budaya Sekolah

Nilai-nilai dan keyakinan sekolah merupakan dasar budaya organisasi sekolah. Keduanya memainkan peran penting dalam mempengaruhi etika berperilaku. Kreitner & Kinicki (2003) menjelaskan nilai merupakan keyakinan yang dipegang teguh dan tampil dalam tingkah laku, sedangkan keyakinan merupakan suatu sikap yang ditunjukkan untuk berperilaku. Schein (2010) budaya organisasi dimaknai dengan tradisi organisasi yang tumbuh dan berkembang sesuai dengan spirit dan nilai-nilai yang dianut. Budaya organisasi adalah nilai dan keyakinan bersama yang mendasari perilaku anggota organisasi. Artinya, budaya organisasi berisi kebiasaan-kebiasaan yang disepakati bersama untuk dijalankan dalam waktu yang lama.

Suharsaputra (2010) budaya sekolah adalah sekumpulan nilai-nilai keyakinan yang melandasi perilaku, tradisi, kebiasaan keseharian, dan simbol-simbol yang dipraktikkan oleh kepala sekolah, guru, staf atau tenaga kependidikan, siswa, dan masyarakat sekolah. Budaya sekolah merupakan ciri khas, karakter atau watak, dan citra sekolah tersebut. Peterson (2002) mendefinisikan budaya sekolah sebagai keyakinan di dalam sekolah yang dapat di bentuk, di perkuat, dan di pelihara melalui pimpinan dan guru-guru maupun staf di sekolah. Willower

& Smith (1987) budaya sekolah merupakan konteks di belakang layar sekolah yang menunjukkan keyakinan, nilai, norma, dan kebiasaan yang telah dibangun dalam waktu yang lama oleh semua warga dalam kerja sama di sekolah. Budaya sekolah berpengaruh tidak hanya pada kegiatan warga sekolah, tetapi juga motivasi dan semangatnya. Daryanto (2015) budaya sekolah adalah suatu sistem nilai, keyakinan dan norma-norma yang diterima secara bersama serta dilaksanakan dengan penuh kesadaran sebagai perilaku alami, yang dibentuk oleh lingkungan yang menciptakannya.

Budaya sekolah merupakan sesuatu yang abstrak tetap memiliki dimensi yang mencolok, dapat didefinisikan dan diukur. Budaya sekolah merujuk pada sistem nilai, kepercayaan dan norma-norma yang diterima secara bersama serta dilaksanakan dengan penuh kesadaran sebagai perilaku alami, yang dibentuk oleh lingkungan yang membentuk pemahaman semua anggota organisasi.

B. Tingkatan Budaya Sekolah

Budaya sekolah merupakan milik kolektif dan merupakan hasil perjalanan sekolah, produk dari interaksi berbagai kekuatan yang masuk kesekolah. Budaya sekolah merupakan nilai-nilai kepercayaan atau keyakinan dan ini tidak akan hadir dalam waktu singkat. Hermanto & Winarno (2011) budaya sekolah merupakan ciri khas, karakter atau watak dan citra sekolah tersebut dimasyarakat luas.

Pada dasarnya budaya organisasi memiliki tingkatan yang menggambarkan manifestasi yang konkrit sampai dengan yang abstrak. Manifestasi yang konkrit

menunjukkan sesuatu yang mudah diamati dan cenderung lebih muda berubah. Sementara yang abstrak sulit untuk dilihat langsung tetapi berdasarkan pada perilaku yang diwujudkan untuk menggambarkan nilai-nilai yang menjadi dasar dalam berperilaku tersebut (Suharsaputra, 2010). Dalam mempelajari budaya organisasi ada beberapa tingkatan budaya dalam sebuah organisasi, yakni dari yang terlihat dalam perilaku (puncak) sampai pada yang tersembunyi. Kilmann (1985); Malowski (2001); Schein (2010) mengklasifikasikan budaya organisasi dalam tiga kelas, antara lain : (1) artefak, (2) nilai-nilai yang mendukung, dan (3) asumsi dasar.

Artefak. Artefak merupakan aspek-aspek budaya yang terlihat. Artefak lisan, perilaku, dan fisik dalam manifestasi nyata dari budaya organisasi. Artefak merupakan penanda permukaan budaya di setiap organisasi. Bagian budaya yang terlihat dan dapat dilihat oleh pengunjung atau "orang luar" bisa bentuk dalam aspek-aspek :

1. Artefak fisik yang dapat ditemukan melalui arsitektur dan pengaturan interior, ruang fisik, penempatan, dan desain kantor, dekorasi, cara berpakaian dan bahkan kenang-kenangan atau penghargaan yang pernah diperoleh.
2. Bahasa memberikan budaya melalui cara berbicara, tutur kata, level dan jenis suara, slogan dan ekspresi khusus.
3. Cerita dan mitos yang beredar diantara anggota organisasi menunjukkan jenis orang atau tindakan apa yang dianggap heroik, bagaimana jenis situasi tertentu harus ditangani, apa yang tidak boleh dilakukan, apa yang terjadi dalam organisasi ini jika seseorang

bertindak dengan cara tertentu dan seterusnya. Yang sangat menarik adalah kisah yang menceritakan apa yang terjadi di organisasi, jika orang berstatus tinggi melanggar aturan, apa yang terjadi jika organisasi harus memilih antara keuntungan dan orang, apa yang terjadi jika anggota organisasi membuat kesalahan di sini atau di sana. Kisah-kisah ini bisa tentang hari lain di tempat kerja di sini, atau tentang peristiwa-peristiwa penting serta tentang kejayaan masa lalu organisasi.

4. Teknologi juga merupakan bagian dari budaya, karena mencerminkan dan membentuk nilai-nilai dan asumsi melalui operasi, bahan, dan pengetahuan.
5. Tradisi yang terlihat ditampilkan pada upacara dan ritual, praktik sosial, praktik kepemimpinan, dan tradisi kerja yang menunjukkan “cara organisasi melakukan sesuatu”.

Nilai-Nilai. Nilai-nilai berada pada tingkat kesadaran yang lebih tinggi dan nilai-nilai tersebut mencerminkan pendapat bersama para anggota tentang “bagaimana hal-hal seharusnya terjadi”. Ketika anggota mengatakan “pendapat”, itu berarti bahwa ketika datang ke akting, anggota ini mungkin atau mungkin tidak bertindak sesuai nilai-nilai mereka. Nilai-nilai membantu anggota organisasi mengelompokkan situasi dan tindakan mana yang tidak diinginkan atau yang diinginkan. Nilai-nilai jarang mengarah langsung ke asumsi dasar bahkan setelah nilai-nilai telah diartikulasikan, didaftar dan diatur sesuai dengan prioritas mereka. Nilai-nilai tidak membentuk suatu pola, atau bahwa mereka bertentangan, atau tidak sesuai dengan perilaku.

Asumsi Dasar. Asumsi adalah semacam kepercayaan yang diterima begitu saja sebagai fakta sehingga tidak pernah ditentang. Pola asumsi dasar berkembang di antara anggota kelompok sosial dan menjadikan inti budaya dalam organisasi apa pun. Ketika asumsi dasar dipahami, artefak dan nilai yang nampak terisolasi dan membingungkan menjadi koheren. Schein (2010) memberikan enam jenis asumsi yang membentuk paradigma untuk setiap organisasi:

1. Asumsi tentang apa itu "kebenaran" dalam masalah fisik dan sosial, bagaimana realitas dan kebenaran ditentukan, dan apakah kebenaran akan diungkapkan atau ditemukan.
2. Asumsi tentang pentingnya waktu dalam suatu kelompok, bagaimana waktu harus didefinisikan dan diukur.
3. Asumsi tentang bagaimana ruang harus dimiliki dan dialokasikan, makna simbolis ruang di sekitar orang, peran yang dimainkan ruang dalam membentuk hubungan antara individu dan batas antara keintiman dan privasi.
4. Asumsi dasar tentang aspek intrinsik atau hakiki dari sifat manusia, apakah sifat manusia pada dasarnya baik atau buruk dan apakah itu dapat disempurnakan.
5. Asumsi tentang hubungan organisasi dengan lingkungannya, pemahaman tentang pekerjaan dan permainan, dan seberapa banyak kegiatan serta waktu senggang yang pantas.
6. Asumsi tentang cara yang tepat bagi orang untuk berhubungan satu sama lain, cara yang tepat untuk mendistribusikan kekuasaan dan tanggung jawab, manfaat relatif dari kerja sama dibanding kompetisi,

individualisme atau kolaborasi kelompok, dasar-dasar kepemimpinan-apakah itu harus menjadi otoritas tradisional, hukum atau karisma. Cara yang tepat untuk menyelesaikan konflik dan membuat keputusan.

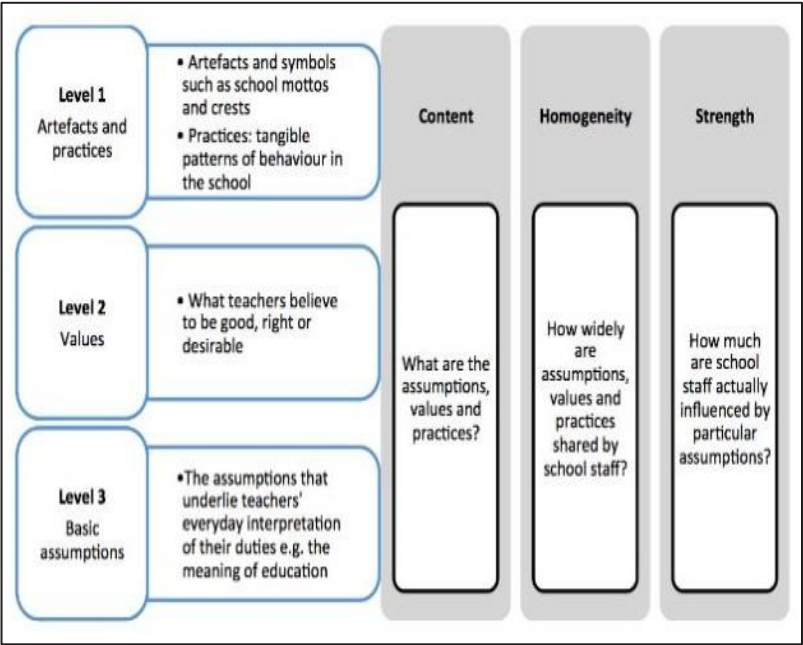
Konsep budaya merupakan nilai dan keyakinan yang dianut bersama, diamalkan dilaksanakan warga sekolah. Tingkat budaya sebagai norma bersama, budaya sebagai kepercayaan dan nilai bersama, serta budaya asumsi tersirat.

Norma mempengaruhi perilaku secara langsung. Norma jauh lebih kasat mata dari pada nilai atau asumsi dasar. Sebagai konsekuensinya norma memberikan sarana yang jelas untuk membantu manusia memahami aspek-aspek kultural kehidupan organisasi. Norma juga dikomunikasikan kepada para anggota organisasi melalui cerita-cerita, upacara yang memberikan contoh kasat mata dan ampuh dari prinsip yang dipegang dan diperjuangkan organisasi. kadang-kadang cerita manusiapun di buat untuk memperkuat organisasi.

Nilai (*value*) adalah sesuatu yang bermakna. Nilai bersifat normatif. Nilai sebagai sesuatu yang diyakini oleh warga sekolah sebagai sesuatu yang benar dan yang salah. Nilai adalah sesuatu pedoman yang diyakini oleh warga sekolah sebagai sesuatu yang benar dan yang salah. Demikian, keyakinan adalah cara warga sekolah dalam bekerja dan bagaimana seharusnya cara bekerja. Keyakinan bersifat abstrak. Dengan rajin belajar, hasil belajar siswa akan meningkat; ruang kelas yang bersih, aman, dan nyaman sehingga siswa merasa betah dan mendukung pembelajaran di kelas. Untuk meningkatkan mutu pembelajaran perlu guru profesional. Agar siswa berprestasi perlu ada disiplin dalam belajar dan standar

belajar yang tinggi. Nilai dan keyakinan merupakan ciri khas organisasi sekolah. Asumsi dasar merupakan inti dari budaya sekolah.

Inti dari budaya sekolah adalah asumsi dasar yang menjadi jaminan bahwa seseorang menemukan variasi dalam unit budaya. Pada asumsi dasar terdapat petunjuk-petunjuk perilaku yang harus dipatuhi warga sekolah. Asumsi dasar cenderung tidak perlu dikonfrontasikan dan diperdebatkan lagi oleh warga sekolah.



Gambar 4.1 Tingkatan Budaya Sekolah
(Maslowski, 2001, Schein, 2010)

Gambar 4.1 di atas, bahwa budaya adalah suatu pola dari keseluruhan keyakinan dan harapan yang dipegang teguh secara bersama oleh semua anggota organisasi dalam pelaksanaan pekerjaan yang ada dalam organisasi tersebut. Dengan demikian, budaya dalam suatu organisasi

adalah menjadi pengikat semua anggota dan sekaligus sebagai pemberi arti dan maksud dari keterlibatan anggota dalam organisasi.

Pada dasarnya budaya sekolah juga berkaitan dengan pemupukan harapan untuk berprestasi pada semua warga sekolah. Karakteristik ini berkenaan dengan penciptaan etos positif yang dapat mendorong peserta didik berprestasi. Harapan yang tinggi yang di transmisikan ke dalam kelas berperan dalam meningkatkan ekspektasi peserta didik terutama keinginan untuk meningkatkan prestasi akademik.

Mulyasa (2003) mengungkapkan bahwa harapan dan standar untuk berprestasi yang tinggi juga perlu bagi guru yang ditandai dengan adanya: (1) keyakinan bahwa semua peserta didik dapat belajar, (2) tanggung jawab yang tinggi bagi pembelajaran peserta didik, (3) harapan yang tinggi akan pekerjaan yang berkualitas tinggi, (4) persyaratan promosi dan penjenjangan, dan (5) pemberian perhatian pribadi kepada peserta didik perorangan. Chang (1996) ciri guru yang memiliki keyakinan yang tinggi (1) memiliki pengharapan yang tinggi pada akademiknya, (2) tidak mudah putus asa, (3) mampu memotivasi diri, (4) memiliki kepercayaan diri yang tinggi, (5) tidak bersikap pasrah, (6) memandang suatu kegagalan sebagai hal yang bisa di ubah, bukan dengan menyalahkan diri.

C. Jenis-Jenis Budaya Sekolah

Banyak pandangan yang dikemukakan pakar dan ahli tentang jenis budaya organisasi. Namun demikian pada intinya sama bahwa budaya organisasi hal-hal yang terlihat dan tak terlihat. Meskipun keyakinan dan nilai adalah yang utama dalam membangun budaya, namun itu saja tidak cukup. Terdapat perbedaan antara “nilai-nilai yang dianut” (nilai-nilai yang diyakini oleh sekolah) dengan “nilai-nilai yang diemban” (nilai-nilai yang dianggap anggota sekolah benar-benar dihargai oleh sekolah). Nilai yang dianut dapat dilihat dalam visi, misi dan nilai inti sekolah, sedangkan nilai yang diemban adalah nilai yang ditunjukkan melalui perilaku dan tindakan kepala sekolah, para guru, staf dan siswa. Meskipun nilai-nilai yang dikembangkan di sekolah berbeda-beda, namun telaah kritis tentang jenis budaya yang ada di sekolah menampilkan bagaimana sekolah tindakan dan perilaku sekolah.

Budaya Positif

Budaya sekolah memiliki bentuk yang beragam, yang bersandar pada kepercayaan dan nilai-nilai yang dominan, organik, berkembang seiring waktu dan dapat dibentuk. Budaya sekolah dibangun berdasarkan nilai dan kepercayaan bahwa yang dilakukan diyakini berdampak positif bagi sekolah. Jika budaya positif sekolah dapat membawa hasil yang positif, maka berlaku juga sebaliknya, bahwa ada budaya sekolah yang kurang positif (atau bahkan negatif) atau bisa berupa budaya sekolah yang netral.

Untuk memahami budaya sekolah dapat dilihat dari nilai-nilai dan kepercayaan yang dibangun di sekolah, yakni terdapat tiga bentuk budaya, (1) budaya positif, (2) budaya negatif dan (3) budaya netral. Budaya sekolah yang positif adalah kegiatan-kegiatan positif yang mendukung peningkatan kualitas pendidikan, misalnya kerjasama dalam mencapai prestasi, penghargaan terhadap prestasi, dan komitmen terhadap belajar. Budaya sekolah yang negatif adalah budaya yang kontra terhadap peningkatan mutu pendidikan. Artinya resisten terhadap perubahan, misalnya: guru takut salah, siswa takut bertanya, kepala sekolah dan guru jarang melakukan kerja sama dalam memecahkan masalah. Budaya sekolah netral merupakan budaya yang tidak terfokus pada satu sisi namun dapat memberikan kontribusi positif terhadap perkembangan peningkatan mutu pendidikan. Hal ini bisa berupa arisan keluarga sekolah, seragam guru, seragam siswa dan lain-lain (Maryamah, 2016).

Budaya positif adalah nilai-nilai, keyakinan, dan kebiasaan-kebiasaan di sekolah yang berpihak pada siswa, agar siswa dapat berkembang menjadi pribadi yang kritis, penuh hormat dan bertanggung jawab (Nurcahyani dkk, 2022). Budaya sekolah yang positif adalah kegiatan-kegiatan yang mendukung bagi peningkatan kualitas pendidikan. Misalnya kerjasama dalam mencapai prestasi, penghargaan terhadap prestasi, dan komitmen terhadap belajar. Dikalangan kepala sekolah dan guru, budaya positif merupakan nilai dan keyakinan bersama bahwa tertanam nilai moral dan semangat dalam bekerja untuk menghasilkan dan memberikan layanan yang terbaik (Cruz *et al*, 2020). Nilai dan keyakinan berkaitan dengan pembelajaran, penegakan norma kesusilaan, kesopanan,

moral dan agama (Govindan, 2020). *Rules* dan *norms*, meliputi adanya aturan yang dikomunikasikan dengan jelas dan dilaksanakan dengan konsisten. Adanya dukungan untuk pengembangan pengetahuan dan keterampilan sosial dan kemasyarakatan, termasuk mendengarkan secara efektif, pemecahan masalah, refleksi dan tanggung jawab serta pembuatan keputusan yang etis (Cruz *et al*, 2021).

Berbagai penelitian telah menunjukkan bahwa budaya sekolah yang positif dapat meningkatkan tingkat kehadiran (disiplin), prestasi akademis, meningkatkan kesejahteraan siswa, dan retensi guru (Bacete *et al*, 2014; Areih *et al*. 2014; Follem *et al*, 2020). Ramon Magsaysay Elementary School (2010) menemukan dua ekspektasi utama yang menjadi dasar budaya positif di sekolah adalah siswa konsisten berprestasi dan berkinerja bagus baik dalam program akademis maupun non-akademis; dan guru berprestasi, lebih dari sekadar mengajar dan menguasai ilmu mata pelajarannya; mereka juga harus unggul dalam bidang penulisan, penelitian, inovasi, dan kepemimpinan

Budaya positif bersumber dari keteladanan. Hakikatnya guru di sekolah harus berperilaku menjadi teladan, mendidik dengan benar, memahami bakat, minat dan kebutuhan belajar anak, menciptakan lingkungan suasana belajar yang aman dan kondusif, menyenangkan, memfasilitasi kebutuhan belajar siswa, untuk tujuan meningkatkan prestasi belajar siswa. Kepercayaan sekolah pada kebiasaan positif dapat berdampak positif. Di dalam sekolah, siswa mengikuti peraturan, hadir ke sekolah dengan tepat waktu, wajib mengerjakan tugas dan membersihkan kelas serta menjaga kelestarian sekolah merupakan sikap-sikap positif yang tertanam di dalam

sekolah. Kepala sekolah dan guru menegakkan disiplin, membuat peraturan, menyapa siswa dengan ramah, membimbing siswa dan memotivasi agar siswa lebih baik. Aktivitas-aktivitas ini merupakan bagian yang rutin dan menjadi budaya serta kehidupan di sekolah.

Budaya positif bersumber dari nilai-nilai sekolah.

Membangun nilai-nilai inti yang akan dipegang teguh oleh sekolah dapat membantu memandu proses pembentukan budaya di tiap langkahnya. Budaya positif di sekolah adalah yang berpihak pada siswa agar siswa dapat berkembang menjadi pribadi yang kritis, penuh hormat dan bertanggung jawab. Para guru dan siswa saling mendukung, saling belajar, saling bekerja sama menciptakan kebiasaan-kebiasaan baik, lingkungan aman dan kondusif, lingkungan yang menyenangkan untuk bertumbuh dan berkembang, serta dapat menjaga dan melindungi setiap siswa dari hal-hal yang kurang bermanfaat atau tindakan dan perbuatan kekerasan kepada siswa, bahkan mengganggu perkembangan potensi siswa. Budaya positif di sekolah yang sejati adalah:

1. Adanya keyakinan bersama di antara kepala sekolah, para guru, staf, siswa, dan orang tua bahwa setiap anak punya kemampuan untuk belajar.
2. Hubungan saling percaya yang kuat di antara kepala sekolah, guru, siswa, staf, dan orang tua.
3. Lingkungan yang aman dan inklusif dimana setiap orang diberikan kesempatan untuk berkembang sebagai seorang pembelajar.

Budaya positif bersumber dari disiplin dan motivasi perilaku manusia. Gossen (2001) menjelaskan disiplin diri dapat membuat seseorang menggali potensinya menuju kepada sebuah tujuan, sesuatu yang

dihargai dan bermakna. Disiplin bagaimana cara seorang mengontrol diri, dan bagaimana menguasai diri untuk memilih tindakan yang mengacu pada nilai-nilai yang dipercayai. Dengan kata lain, seseorang yang memiliki disiplin diri berarti mereka bisa bertanggung jawab terhadap apa yang dilakukannya karena mereka mendasarkan tindakan mereka pada nilai-nilai kebajikan universal. Disiplin positif adalah sebuah model disiplin yang difokuskan pada perilaku positif siswa agar menjadi pribadi yang penuh hormat dan bertanggung (Nelsen, Lott & Glenn, 2000). Disiplin positif mengajarkan keterampilan sosial dan emosional dan keterampilan kehidupan yang penting dengan cara penuh hormat dan membesarkan hati tidak hanya bagi murid tetapi juga bagi orang dewasa (termasuk orang tua, guru, staf administrasi dan lainnya). Gossen (2001) menyatakan ada tiga motivasi perilaku manusia, yakni : (1) untuk menghindari ketidaknyamanan atau hukuman, (2) untuk mendapatkan imbalan atau penghargaan dari orang lain, (3) untuk menjadi orang yang mereka inginkan dan menghargai diri sendiri dengan nilai-nilai yang mereka percaya. Melalui motivasi positif setiap orang tetap berperilaku baik dan berlandaskan nilai-nilai kebajikan karena mereka ingin menjadi orang yang menjunjung tinggi nilai-nilai yang mereka hargai.

Menurut Lickona (2018) karakteristik budaya sekolah yang positif, yaitu: (1) kepemimpinan moral dan akademik, (2). semua warga sekolah menerapkan budaya disiplin, (3). memiliki rasa kekeluargaan yang tinggi antara semua warga sekolah, (4). menumbuhkan sikap tanggung jawab, (5). memiliki toleransi dan bersikap adil kepada semua warga sekolah tanpa membedakan satu

dengan yang lainnya, (6) meningkatkan moralitas yang baik dan mampu menyelesaikan permasalahan-permasalahan moral yang dialami oleh siswa. Cruz, *et al* (2021) karakteristik budaya positif di sekolah yakni: (1) keyakinan sekolah, (2) keyakinan kelas, (3) berkeadilan, (3) disiplin diri, (4) tanggung jawab, (5) menciptakan rasa aman, (6) mencintai belajar, (7) motivasi prestasi, (8) disiplin positif, (9) orientasi kelas, (10) kendali dan kontrol guru, (11) hubungan dan kerjasama.

Budaya Kerjasama

Untuk melihat budaya di sekolah adalah dengan melihat kerjasama yang terjadi di sekolah. Kerjasama merupakan nilai dan keyakinan bersama antara kepala sekolah dengan guru, guru sesama guru dan siswa serta sekolah dengan orang tua siswa untuk bahu-membahu memakmurkan sekolah. Organisasi memiliki tiga unsur yang tidak berdiri sendiri, tapi saling berhubungan atau berkaitan sehingga menjadi satu kesatuan. Ketiga unsur tersebut adalah (1) manusia, (2) kerjasama, dan (3) tujuan bersama. Dari ketiga unsur tersebut, manusia menjadi faktor yang paling penting.

Saling kerjasama dalam pandangan Stewart (1998) merupakan bagian dari kecakapan "manajemen baru" yang belum nampak pada manajemen tradisional. Dalam bersosialisasi dan berorganisasi, bekerjasama memiliki kedudukan yang sentral karena esensi dari kehidupan sosial dan berorganisasi adalah kesepakatan bekerjasama. Tidak ada organisasi tanpa kerjasama. Bahkan dalam pemberdayaan sekolah, kerjasama adalah tujuan akhir dari setiap program pemberdayaan. Manajer akan ditakar keberhasilannya dari seberapa mampu ia menciptakan

kerjasama di dalam organisasi (*internal*), dan menjalin kerja sama dengan pihak-pihak di luar organisasi (*eksternal*).

Kerjasama juga diartikan sebagai kegiatan yang dilakukan secara bersama-sama dari berbagai pihak untuk mencapai tujuan bersama (Abdulsyani, 1994). Kerjasama berarti bersama-sama untuk mencapai tujuan bersama. Ia adalah satu proses sosial yang paling dasar. Ciri kerjasama di sekolah adalah melibatkan pembagian tugas, di mana setiap orang mengerjakan setiap pekerjaan yang merupakan tanggung jawabnya demi tercapainya tujuan bersama. Ciri lainnya adalah komunikasi antar unsur dan kerja secara tim.

Sekolah adalah suatu komunitas pembelajaran profesional, menuntut organisasi sekolah memiliki nilai-nilai budaya bersama, tanggung jawab kolektif, dan budaya sekolah yang mendorong refleksi, kolaborasi, dan saling berdialog. Berakar dalam elemen organisasi ini adalah asumsi bahwa guru dan pemangku kepentingan lainnya memiliki pengetahuan tertentu, keahlian, dan pengalaman yang secara bermakna berkontribusi pada kemajuan pembelajaran guru, pengajaran yang inovatif, dan peningkatan belajar siswa. Efektivitas dan perbaikan sekolah yang mengarah pada peningkatan prestasi siswa telah terbukti sangat bergantung pada distribusi kepemimpinan dan pendekatan kerjasama antara guru dan kepala sekolah khususnya dalam implementasi dan peningkatan instruksional (Lee & Louis, 2019).

Beberapa dekade penelitian tentang kepemimpinan di sekolah, budaya sekolah, pengembangan profesional, dan kerjasama guru mengungkapkan bahwa di sekolah yang sukses, kepala sekolah, guru dan siswa bekerja sama

menuju tujuan bersama (Hallinger, 2011). Mereka berbagi visi untuk terus meningkatkan prestasi siswa dan afokus pada peningkatan organisasi (Bernhardt, 2017; Leithwood *et al.*, 2019). Di sekolah-sekolah ini, kepala sekolah lebih demokratis dan mendistribusikan tugas berdasarkan keahlian dan konteks dari pada posisi hierarkis (Hallinger, 2011; Hallinger & Heck, 2010). Sekolah efektif dimana terdapat budaya para guru, siswa dan orang tua saling bekerjasama (Amstrong, 2015).

Kerjasama Kepala Sekolah Dengan Guru.

Keharmonisan antara kepala sekolah dan guru di sekolah meningkatkan kerjasama kolektif diantara mereka. Kerjasama terjadi sebab kepala sekolah percaya bahwa para guru dapat diajak kerjasama, guru merupakan individu-individu profesional yang dapat menyelesaikan masalah, dan manusia sosial yang memiliki kebutuhan berkomunikasi dan berinteraksi. Ciri kerjasama kepala sekolah dengan guru terlihat dari adanya tugas yang di bagi dan didelegasikan, pengambilan keputusan bersama, berkomunikasi secara terbuka dan saling kekerabatan.

Kerjasama Guru Dengan Guru. Membiasakan diri bermitra kerja sesama guru dapat saling mengisi kekurangan. Misalnya, guru yang lebih menguasai suatu masalah dapat membantu guru lain yang kurang menguasai masalah tersebut. Kekurangan dan kelemahan yang ada dapat di atasi bersama. Winataputra (1999) menyebutkan bahwa nilai kerjasama antar guru dan antar sekolah dapat dicapai hal hal sebagai berikut:

1. Program pembelajaran dapat dilakukan lebih efisien dan efektif dalam arti hemat sumber daya dan mencapai tujuan secara optimal.

2. Tercipta suasana kebersamaan dan kesejawatan antar guru dalam membangun dan memelihara suasana pendidikan persekolahan yang demokratis.
3. Kebersamaan dan kesejawatan antar guru akan menjadi model bagi para siswa dalam membina persahabatan antar siswa karena mereka akan merasa senang bergaul dengan guru yang benar-benar memberikan keteladanan sesuai dengan nilai dan semangat *"berat sama dipikul ringan sama dijinjing"*.

Kerjasama guru dengan siswa. Kepercayaan guru dan siswa sebagai nilai penting yang mendorong guru kepada siswa untuk saling memberi bantuan sebagai tujuan. Nilai kerjasama guru dengan siswa yakni (1) siswa dan guru belajar bersama sebagai suatu komunitas belajar; (2) guru menempatkan siswa sebagai pusat pembelajaran; guru mendorong partisipasi aktif siswa dalam belajar; dan (3) guru memiliki minat untuk memberikan layanan pendidikan yang terbaik.

Kerjasama Guru dan Orang Tua. Kerjasama ini didasari atas beberapa hal: (1) adanya kesamaan tanggungjawab terhadap mutu dan pengembangan sekolah, (2) adanya kesamaan tujuan, orang tua menghendaki para putra putrinya menjadi berguna bagi nusa dan bangsa, demikian dengan guru mereka menghendaki agar para peserta didik menjadi manusia yang berkemampuan dan kompeten ditengah-tengah masyarakat (Mulyasa, 2011). Sebagaimana Norlena (2005) hubungan kooperatif antara orang tua dan guru sangat penting, dan jika tidak dilakukan, itu akan berdampak pada penurunan kualitas pengajaran dan pembelajaran dan dapat mengurangi kualitas pendidikan. Hasil penelitian yang dilakukan oleh Hatimah (2016)) kolaborasi antara

orang tua dan guru memiliki dampak signifikan pada anak-anak. Dampaknya adalah dapat memberikan kontribusi positif terhadap kinerja sekolah, sikap dan perilaku anak-anak, meningkatkan frekuensi kehadiran anak-anak, meningkatkan waktu yang dihabiskan anak-anak dengan orang tua, mengurangi masalah disiplin pada anak-anak.

Ciri dan bentuk kerjasama yang dibangun di sekolah adalah kerjasama internal dan eksternal sekolah. Widodo (2011) menjelaskan budaya internal dan eksternal sekolah dapat diklasifikasi menjadi tiga jenis jejaring kerjasama yakni (1) kerjasama edukatif, yakni hubungan kerjasama antar warga sekolah dalam mendidik siswa, antara guru dengan orang tua siswa di dalam mendidik di keluarga, (2) kerjasama kultural, yakni kerjasama sekolah dengan masyarakat yang memungkinkan adanya saling membina dan mengembangkan budaya masyarakat tempat sekolah, (3) kerjasama institusional yakni kerjasama antara sekolah dengan lembaga dan organisasi lainnya. Sharma & Paliwal (2012) memaparkan karakteristik nilai-nilai kerjasama di sekolah adalah sebagai berikut:

1. Tujuan yang jelas. Tujuan adalah penjabaran visi dan misi dan merupakan nilai dan keyakinan yang akan dicapai atau dihasilkan oleh sekolah.
2. Terbuka dan jujur dalam komunikasi. Kejujuran dan keterbukaan sebagai perekat kerjasama, nilai ini mendasari suatu organisasi akan maju dan berkembang.
3. Pengambilan keputusan bersama. Keputusan harus diambil bersama. Di sekolah para guru mengambil keputusan bersama, dan mereka yakin keputusan bersama dan secara kooperatif dapat menciptakan

situasi dimana keberhasilan individu ditentukan atau di pengaruhi oleh keberhasilan kelompoknya.

4. Suasana kepercayaan. Suasana kepercayaan dalam kerjasama merupakan hal yang sangat penting, para guru sadar keberhasilan sangat di pengaruhi oleh kepercayaan dari para anggotanya.
5. Rasa memiliki. Rasa memiliki selalu tertanam di sekolah, suatu hal yang peting agar keberhasilan dalam setiap kegiatan yang dilakukan dapat diperoleh.
6. Keterampilan mendengarkan yang baik. Keterampilan mendengarkan yang baik akan membuat organisasi semakin berkembang. Saling menghargai dan hormat menghormati pendapat merupakan sikap dan nilai profesional yang senantiasa dibangun sekolah.
7. Partisipasi semua anggota. Di sekolah terdapat partisipasi semua anggota, suatu kewajiban anggota di dalam sebuah kerjasama tim.

Pratiwi, dkk (2018) beberapa cara agar aktivitas kerjasama dapat berjalan dengan lancar dan baik serta mencapai tujuan yang telah disepakati bersama antara kedua orang atau antara kelompok yaitu : (1) saling mengerti, apabila dalam suatu kerjasama terdapat kesalahan, pelaku kerjasama dapat mengevaluasi bersama dan memecahkan masalah dari kerjasama tersebut secara bersama sama. Dalam hal ini tidak ada salah satu pihak yang dirugikan, (2) saling terbuka, dalam sebuah aktivitas kerjasama yang baik terdapat kom unikasi yang baik pula antara pelaku kerjasama. Hal tersebut harus diimbangi dengan keterbukaan dan saling percara untuk memenuhi kesepakatan bersama dan, (3) tanggungjawab perorangan, setiap individu atau kelom pok memiliki karakteristik sendiri dalam ikatan kerjasama, untuk itu perlu adanya

saling ketergantungan secara positif karena masing-masing individu atau kelompok mempunyai peran untuk bersama-sama.

Budaya Optimis Akademik

Menurut Hoy & Miskel (2014); McGuigan & Hoy (2006); Hoy, *et al* (2006) cara lain untuk mengkonsep budaya sekolah adalah dari sudut optimis kolektif kepala sekolah dan guru-guru di sekolah. Optimis ini merupakan fungsi dari keandalan, kepercayaan dan penekanan akademik sekolah. Masing-masing budaya ini melukiskan kepercayaan bersama para guru dan staf di sekolah. Sekolah dengan budaya keandalan kolektif, kepercayaan pada organisasi, dan penekanan akademik serta kontrol yang kuat memberikan tingkatan-tingkatan prestasi siswa yang lebih tinggi dan kinerja sekolah yang diharapkan. Hoy, *et al* (2016) berpendapat budaya optimis akademik merupakan serangkaian keyakinan bersama guru tentang kekuatan dan kapabilitas mereka di sekolah dimana optimisme menjadi tema yang memadukan keandalan dan kepercayaan dengan penekanan akademis. Keandalan menumbuhkan kepercayaan bahwa guru bisa memberikan sumbangsih positif bagi pembelajaran siswa, guru mempercayai kemampuan dirinya. Kepercayaan guru pada siswa dan orang tua mencerminkan kepercayaan bahwa guru, orang tua dan siswa bisa bekerjasama untuk meningkatkan pembelajaran. Penekanan akademik dimana para guru memusatkan perhatian pada kesuksesan siswa dalam akademik.

Yusuf & Nor (2018) memberikan pandangan budaya optimis akademik merupakan sikap atau pandangan guru terhadap pencapaian akademik yang tinggi, digambarkan

dengan ciri-ciri adanya keyakinan bersama guru yang kuat akan kemampuan yang dimiliki, adanya kepercayaan bersama diantara guru, orang tua dan siswa dalam kerjasama untuk menciptakan pembelajaran bagi siswa, sehingga memberikan dampak positif bagi hasil belajar siswa. McGuigan & Hoy (2006) sebuah sekolah dengan optimis akademik tinggi melahirkan sebuah kebudayaan yang gurunya yakin bahwa mereka bisa memberikan sumbangsih, siswa bisa berhasil dalam belajar dan performa akademik bisa dicapai. Hoy & Miskel (2014); McGuigan & Hoy (2006) optimisme akademik merupakan karakteristik sekolah yang sukses secara akademik. Sekolah dengan budaya optimis akademik yang tinggi selalu konsisten menunjukkan penekanan yang lebih besar pada akademik, kemanjuran (keandalan) kolektif lebih tinggi, dan memiliki kepercayaan bersama di antara kepala sekolah, guru, staf, orang tua, dan siswa bahwa prestasi akademik siswa dapat dicapai.

Sebuah sekolah dengan optimis akademik yang tinggi melahirkan sebuah budaya yang para gurunya percaya bahwa mereka bisa memberikan sumbangsih, bahwa siswa belajar, dan performa akademis bisa dicapai. Konstrak optimis akademik berdasarkan pada tiga pendekatan teori dari Coleman (1988) tentang teori modal sosial (*social capital*), optimis dari Seligman dan teori efikasi dari Bandura. Konstrak ini disusun untuk menguji teori dari Coleman tentang *social capital*. Coleman menjelaskan bahwa modal sosial (*social capital*) dijelaskan dengan fungsinya. Modal sosial merupakan aspek aspek dari struktur hubungan antar individu yang memungkinkan mereka menciptakan nilai-nilai baru. Keseluruhan sumber daya baik yang aktual maupun yang potensial yang terkait

dengan kepemilikan jaringan hubungan kelembagaan yang tetap didasarkan pada saling kenal dan saling mengakui.

Budaya optimis akademik hakikatnya berkaitan dengan keyakinan yang dianut oleh warga sekolah bahwa upaya-upaya yang mereka lakukan memberi dampak positif bagi siswa (Hoy, Tarter, & Hoy, 2006). Toor (2009) menyebutkan budaya optimis akademik yakni fokus kepada domain kehidupan akademik. Optimis adalah bagaimana seseorang bersikap positif terhadap suatu keadaan. Menurut Seligman (2002) pendidikan yang positif telah diterjemahkan dalam pendidikan abad ke-21. Maksud optimis merupakan keyakinan seseorang mengenai sebab terjadinya suatu keadaan baik atau keadaan buruk. Dalam artian, optimis memainkan peranan terhadap keberhasilan di dalam pekerjaan, sekolah, maupun organisasi. Selain itu, optimis akademik dapat mempengaruhi prestasi sebuah sekolah. Optimis akademik akan memupuk siswa untuk menyadari pentingnya penguasaan dalam pembelajaran dan seterusnya akan mendorong siswa untuk berusaha dengan lebih gigih. Oleh karena itu, pemupukan budaya optimis akademik dalam kalangan guru dan siswa menjadi penyumbang bagi sekolah untuk mencapai visi dan misinya.

Budaya sekolah diharapkan dapat memperbaiki mutu sekolah. Kinerja dan mutu kehidupan sekolah yang diharapkan memiliki ciri yang sehat, dinamis atau aktif, positif dan profesional. Daryanto (2015) budaya sekolah yang sehat memberikan peluang bagi sekolah dan warga sekolahnya berfungsi secara normal dan optimal, bekerja secara efisien, energi, penuh vitalitas, memiliki semangat akademik yang tinggi dan akan mampu terus berkembang. Budaya sekolah yang berfokus akademik berkaitan dengan

pemupukan harapan untuk berprestasi pada semua warga sekolah. Karakteristik ini berkenaan dengan penciptaan etos positif yang dapat mendorong peserta didik berprestasi. Harapan yang tinggi yang di transmisikan ke dalam kelas berperan dalam meningkatkan ekspektasi peserta didik terutama keinginan untuk meningkatkan prestasi akademik. Chang (1996) ciri guru yang memiliki keyakinan akademik yang tinggi (1) memiliki pengharapan yang tinggi pada akademiknya, (2) tidak mudah putus asa, (3) mampu memotivasi diri, (4) memiliki kepercayaan diri yang tinggi, (5) tidak bersikap pasrah, (6) memandang suatu kegagalan sebagai hal yang bisa di ubah, bukan dengan menyalahkan diri.

Dimensi budaya optimis akademik, terdiri dari (1) penekanan akademik, (2) keandalan kolektif, dan (3) kepercayaan bersama (Hoy., *et al*, 2006; McGuigan & Hoy, 2006; Hoy & Miskel, 2013). Asgari (2014) optimis akademik dapat di ukur dari dimensi : (1) *teachers' trust in students and parents*, yakni keyakinan guru kepada siswa dan orang tua siswa, (2) *teachers' self-efficacy*, yakni keyakinan guru tentang kemampuan diri mereka terkait dengan akademiknya, dan (3) *teachers' academic emphasis*, terkait penekanan akademik guru dan sekolah terhadap siswa.

Penekanan Akademik (*Academic Emphasis*). Adanya fokus yang jelas di sekolah tentang prestasi akademik dan mengembangkan budaya yang berfokus pada prestasi. Penekanan akademik tercermin dari adanya standar capaian akademik sekolah yang tinggi, para siswa tekun belajar, dan guru menfokuskan pada pencapaian tujuan pembelajaran dengan mempraktikan pengajaran-pengajaran yang melibatkan siswa aktif untuk belajar.

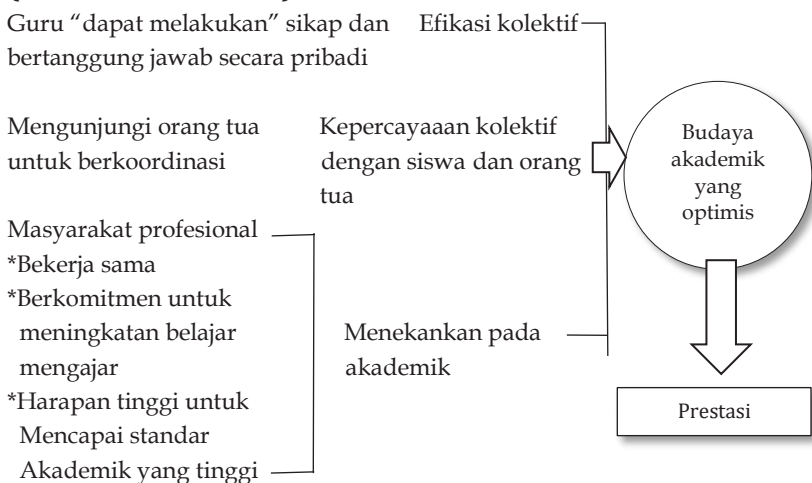
Penekanan akademik dimana lingkungan sekolah menjadikan prestasi akademik menjadi pusat tujuan sekolah (Goddard, Sweetland, & Hoy, 2004; Hoy & Sabo, 1998; Lee & Smith, 1999; Murphy, Weil, Hallinger, & Mitman, 1982; Phillips, 1997; Shouse, 1996).

Keandalan Kolektif (*Collective Efficacy*).

Merupakan keyakinan dari guru bahwa mereka mampu mendorong siswa untuk berhasil dan berprestasi. McGuigan dan Hoy (2006) keandalan kolektif adalah keyakinan guru bahwa mereka profesional, saling menghormati kemampuan dan profesi mereka. Keandalan kolektif juga berkenaan dengan guru yakin bahwa siswanya mampu berprestasi, serta siswa juga sangat meyakini bahwa gurunya pendidik profesional. Hoy dan Miskel (2014) menjelaskan keandalan kolektif adalah kepercayaan bersama guru tentang kapabilitas mereka dalam mengorganisir dan melaksanakan jalur aksi yang diperlukan agar memiliki efek tertentu kepada siswa. McGuigan & Hoy (2006); Hoy & Moran (2003) keandalan kolektif merupakan penilaian menyeluruh para guru atas kapasitas mereka dalam merencanakan dan mengerjakan sebuah tugas. Keberhasilan, usaha, dan kegigihan mengajar mereka bergantung pada tingkat kepercayaan guru bahwa mereka memiliki kapasitas untuk mengorganisir dan melaksanakan pengajaran yang akan mengarah kepada pembelajaran yang sukses. Hoy, *et al* (2002) semakin kuat guru pada kapabilitasnya, maka semakin besar dan gigih upaya-upayanya. Guru yang memiliki keandalan yang tinggi memiliki ciri (1) sanggup menjalankan tugas yang sulit dan menantang, (2) yakin pada kemampuan yang dimiliki, (3) berani mengambil resiko, (4) sanggup bekerja

dengan usaha yang lebih keras, (5) meningkatkan kesadaran diri, (6) kinerjanya tinggi.

Kepercayaan Bersama (*Teachers' Trust in Students and Parents*) merupakan saling percaya dikalangan guru, mereka saling mendukung satu dengan lainnya dan percaya bahwa usaha-usaha mereka berdampak positif pada keberhasilan siswa (Asgari, 2014). Guru juga percaya kepada siswa dan orang tua bahwa mereka dapat bekerjasama dalam mendukung usaha mereka meningkatkan prestasi siswa. Demikian para orang tua percaya kepada sekolah bahwa sekolah mampu mendukung peningkatan proses pembelajaran siswa (Yussof & Nor, 2018).

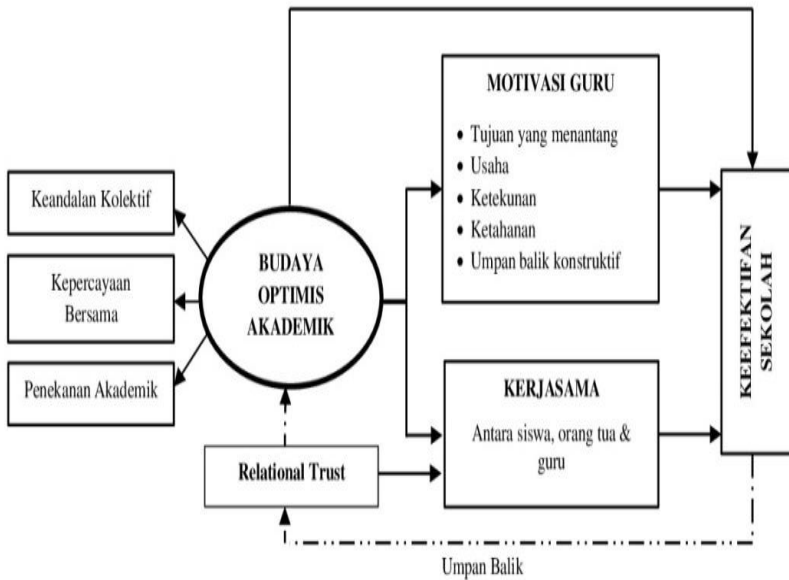


Gambar 4.2 Budaya Optimis dan Prestasi Sekolah

Hoy & Miskel (2013) menggambarkan hubungan budaya sekolah dengan prestasi (Gambar 4.2 di atas) menjelaskan sebuah sekolah yang dijiwai oleh keyakinan semacam itu memiliki rasa akan probabilitas. Keandalan menumbuhkan kepercayaan bahwa guru bisa memberikan

sumbangsih positif bagi pembelajaran siswa, guru mempercayai dirinya dan guru mempercayai kepala sekolah, demikian sebaliknya. Kepercayaan siswa dan orang tua mencerminkan kepercayaan bahwa guru, orang tua, siswa bisa saling bekerjasama untuk meningkatkan pembelajaran, artinya guru mempercayai siswa-siswanya dan orang tua. Penekanan akademik merupakan perilaku yang terejawantahkan yang dipicu oleh dua kepercayaan di atas, artinya para guru memusatkan perhatiannya pada kesuksesan para siswa dalam dunia akademis. Keadaan ini membuktikan bahwa ketiga dimensi tersebut dapat mendorong prestasi akademik siswa.

Budaya optimis akademik perlu ada pada setiap pribadi guru di sekolah, agar guru dapat lebih percaya diri, yakin dan mampu untuk mencapai tujuan sekolah, lebih bersemangat dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Bennett (2015) menyebutkan optimis akademik yang ada dalam diri dapat menyumbang kepada keberhasilan kerja. Temuan penelitian Chang (1996) menyimpulkan terdapat hubungan yang signifikan antara optimis dengan kualitas pengajaran guru. Guru yang bersikap optimis akan menghasilkan kualitas kerja yang tinggi. Sebuah model dinamik properti sekolah yang menjelaskan hubungan budaya optimis sekolah terhadap motivasi guru dan efektivitas sekolah (Forsyth et al, 2011).



Gambar 4.3 Model Dinamika Sekolah Dengan Keefektifan Sekolah (Forsyth, Adams & Hoy, 2011).

Model dinamika di atas muncul dari hasil studi Oklahoma State dan University of Oklahoma. Studi ini adalah pertanyaan terbaru tentang efektivitas yang bersumber dari budaya optimis akademik dalam bentuk keandalan kolektif, kepercayaan kolektif dan penekanan akademik. Temuan dalam studi ini merumuskan nilai keyakinan akademik yang di sebut optimis akademik selalu tanpa berjalan di sekolah (Goddard, *et al*, 2000; Hoy *et al*, 2006; Forsyth *et al*, 2011).

Tabel 4.1 Keyakinan Akademik di Sekolah

Optimis Akademik	Bentuk dan Nilai Keyakinan Bersama
Keandalan kolektif (<i>collective efficacy</i>)	○ Guru di sekolah memotivasi siswa untuk belajar ○ Guru di sekolah mengelola kelas agar siswa bisa belajar ○ Guru di sekolah membina siswa agar berperilaku baik ○ Guru di sekolah mengembangkan instruksional agar tujuan belajar dicapai siswa
Kepercayaan bersama (<i>faculty trust in parent and student</i>)	○ Guru bekerjasama dengan siswa ○ Guru saling berkolaborasi dalam bekerja ○ Guru dan kepala sekolah saling terbuka ○ Guru bekerjasama dengan orang tua siswa
Penekanan akademik (<i>academic emphasis</i>)	○ Sekolah menerapkan aturan disiplin ○ Sekolah menetapkan standar akademik ○ Sekolah menghargai prestasi ○ Sekolah memprogramkan praktik keterampilan dan menjadwalkan secara rutin

D. Karakteristik Budaya Sekolah

Karakteristik budaya sekolah adalah pengetahuan dan hasil karya cipta komunitas sekolah yang berusaha ditransformasikan kepada peserta didik dan dijadikan pedoman dalam setiap tindakan komunitas sekolah. Pengetahuan tersebut terwujud dalam sikap dan perilaku nyata dalam komunitas sekolah, sehingga menciptakan warna kehidupan sekolah yang bisa dijadikan cermin bagi siapa saja yang terlibat didalamnya.

Menurut Lickona (2018) terdapat 6 karakteristik budaya sekolah yang baik, yaitu: (1) kepemimpinan moral dan akademik yang kepala sekolah, (2) semua warga sekolah menerapkan budaya disiplin, (3) memiliki rasa kekeluargaan yang tinggi antara semua warga sekolah, (4) mengimplementasikan gaya kepemimpinan demokratis dan menumbuhkan sikap tanggung jawab untuk siswa, (5) memiliki toleransi dan bersikap adil kepada semua warga sekolah tanpa membedakan satu dengan yang lainnya, dan (6) sekolah mampu meningkatkan moralitas yang baik dan mampu menyelesaikan permasalahan-permasalahan moral yang dialami oleh siswa. Karakteristik budaya sekolah yang efektif dan sehat menurut Hollins (1996) yakni :

1. Nilai. Keyakinan pada nilai-nilai positif yang dikembangkan di sekolah.
2. Kesetaraan. Kesetaraan menjadi kehidupan di setiap sekolah. Semua guru dan siswa terlibat aktif dalam setiap aktivitas di sekolah dan di kelas. Mengembangkan pola pikir akademis bagi semua warga sekolah yang ditopang oleh dukungan yang kuat.

3. Inovasi. Budaya inovasi dan kreatifitas berkembang di sekolah, menciptakan budaya belajar berdasarkan cara yang tepat dan efektif, memanfaatkan setiap teknologi bagi pembelajaran di kelas.
4. Kebiasaan baik. Kebiasaan yang baik senantiasa dipraktikan di sekolah. Budaya sekolah yang baik tercermin dari praktik perilaku, sikap dan kebiasaan yang positif warga di sekolah.
5. Peduli. Kepedulian merupakan sikap dan yang hadir di sekolah, para guru senantiasa peduli terhadap siswa, dan siswa peduli terhadap keadaan kelas, misal budaya peduli lingkungan, kebersihan dan kedisiplinan.

Karakteristik budaya sekolah yang mempromosikan sekolah yang efektif yakni: (1) visi yang menginspirasi harapan yang tinggi, (2) kepemimpinan, (3) kolaborasi dan komunikasi, (4) pengajaran dan (5) penilaian serta kontrol (Shannon & Bylsma, 2007). Dukungan penelitian telah menunjukkan karakteristik budaya mendukung kinerja dan prestasi tinggi di sekolah. Menurut Hinde (2004) terdapat sepuluh karakteristik budaya sekolah yang mendukung prestasi sekolah yakni :

1. Visi yang menginspirasi. Sejauh mana sekolah memiliki visi yang jelas dan tujuan yang memotivasi oleh kepemimpinan karismatik, yang terfokus pada semua siswa yang memenuhi tujuan akademik yang menantang dan didukung oleh misi yang definisikan dengan baik, terbatas, dan merangsang. Secara luas persepsi bersama tentang tujuan sekolah sangat penting dalam faktor ini.
2. Kepemimpinan. Proses yang membantu orang lain mendefinisikan dan berinvestasi dalam visi yang

menginspirasi yang mendorong guru, staf, siswa, dan orang tua siswa untuk sepenuhnya mendukung saat sekolah beradaptasi dengan perubahan.

3. Inovasi dan pengambilan risiko. Sejauh mana kepala sekolah, guru, dan staf di dorong untuk menjadi inovatif, bereksperimen, dan mengambil risiko yang bijaksana dari pada bekerja untuk mempertahankan status quo. Ini termasuk fleksibilitas dan dukungan dan pemberdayaan sekolah dari pemerintah.
4. Harapan yang tinggi. Ssejauh mana guru di sekolah yang fokus pada pembelajaran siswa, kepercayaan dan keyakinan guru terhadap kemampuan dan kualitas kolektif guru dalam pekerjaan mereka.
5. Kepercayaan dan keyakinan. Sejauh mana mereka dalam sekolah saling percaya. Guru percaya kepada kepala sekolah demikian sebaliknya, para siswa percaya bahwa gurunya kompeten. Para guru sangat suportif dalam bekerja, dan sekolah dengan orang tua-sekolah.
6. Mengacu pada basis pengetahuan. Sejauh mana kepalasekolah menggunakan data dan informasi yang tepat dan akurat, untuk terus meningkatkan proses, kinerja, dan hasil. Ini termasuk kurikulum, metode pengajaran, penilaian, dan kesempatan belajar yang jelas terkait dengan visi dan misi serta disesuaikan dengan kebutuhan dan minat siswa.
7. Keterlibatan dalam pengambilan keputusan tingkat partisipasi diberikan oleh administrator kepada guru, staf, siswa, dan orang tua untuk menerima informasi yang relevan dan tepat waktu, mendiskusikan artinya dalam hal nilai dan tujuan sekolah, dan berbagi dalam membuat keputusan yang mempengaruhi sekolah

8. Komunikasi yang jujur dan terbuka. Sejauh mana sekolah menyediakan banyak kesempatan dan tempat untuk berbagi informasi dalam cara yang jelas dan tidak ambigu di antara anggota organisasi. Ini termasuk menciptakan budaya, mendiskusikan nilai-nilai fundamental, mengambil tanggung jawab, berkumpul sebagai komunitas, dan merayakan keberhasilan individu dan kelompok
9. Dukungan nyata. Sejauh mana guru menerima dorongan yang cukup, sumber daya (termasuk kerja tim dan waktu), dan peluang memenuhi tanggung jawab profesional mereka serta berkontribusi pada kesejahteraan organisasi.
10. Apresiasi dan pengakuan. Sejauh mana sekolah komunitas menunjukkan rasa terima kasih dan penghargaan kepada anggota yang membuat kontribusi yang berarti bagi organisasi atau anggota. Kebiasaan, tradisi, dan cara umum sekolah hal-hal menggambarkan sejauh mana karakteristik ini dalam tindakan.

E. Mengembangkan Budaya Sekolah

Budaya sekolah berisi kebiasaan-kebiasan yang disepakati bersama untuk dijalankan dalam waktu yang lama. Jika kebiasaan positif ini sudah membudaya, maka nilai-nilai karakter yang diharapkan akan terbentuk. Budaya dapat diciptakan dan dikembangkan, dimana terdapat beragam budaya sekolah yang dapat dikembangkan oleh sekolah dengan tujuan bahwa budaya sekolah dikembangkan adalah yang mendukung karakter siswa.

1. Budaya literasi. Budaya literasi merupakan pembiasaan membaca yang perlu dilakukan oleh siswa. Budaya literasi ini perlu dikembangkan seiring dengan pentingnya keterampilan membaca dikalangan siswa. Pengembangan budaya literasi dapat dilakukan melalui gerakan literasi sekolah bertujuan untuk meningkatkan minat dan keterampilan membaca siswa. Gerakan membaca dapat dilakukan dengan pembiasaan membaca sekurang-kurangnya 15 menit saat awal pembelajaran atau sebelum pembelajaran mulai. Dengan mengembangkan budaya literasi akan terbentuk karakter siswa yang rajin membaca dan belajar, memiliki kemampuan analitis, kritis dan pemecahan masalah.
2. Budaya cinta lingkungan. Lingkungan sekolah yang bersih, rapi, tertata dan terkelola dengan baik akan memberikan suasana dan kondisi yang nyaman bagi proses pendidikan di sekolah. Karakter cinta lingkungan yakni perilaku siswa yang cinta, empati dan perhatian untuk menjaga dan menata lingkungan sekolahnya agar senantiasa bersih dan sehat. Melalui program sekolah hijau, sekolah bersih, pembiasaan membersihkan tangan, kebiasaan membuang sampah ditempatnya, membersihkan kelas, drainase, dan berkebun merupakan segelintir program yang dapat menanamkan karakter sehat dan cinta lingkungan.
3. Budaya kreatif, inovatif dan partisipatif. Nilai-nilai yang dapat membangun perilaku aktif, kreatif dan inovatif serta kerjasama perlu ditanamkan kepada siswa. Tuntutan keterampilan abad 21 bagi lulusan sekolah, yakni berpikir kritis, memecahkan masalah, kerjasama dan komunikasi ini perlu dikembangkan di

sekolah, agar para siswa menjadi manusia-manusia yang aktif, kreatif, bertanggungjawab, terampil dan gotongroyong, bukan manusia yang pasif atau pemalas. Pengembangan nilai budaya ini dapat dilakukan seperti program ekstra kurikuler, pramuka, seni dan budaya, kewirausahaan serta sebagainya.

4. Budaya religi. Budaya religi adalah nilai-nilai dan kepercayaan tentang keimanan dan ketaqwaan terhadap sang pencipta. Dengan menamamkan nilai-nilai religi kepada siswa akan menghasilkan perilaku-perilaku siswa yang beriman, jujur, berkata dan berbuat sesuai dengan norma ajaran agama, siswa yang hormat kepada guru dan orang tuanya. Pengembangan budaya ini dapat dilakukan dengan kegiatan kebaktian di sekolah bagi siswa beragama Kristen, tadabur quran dan shalat sunah dan wajib saat di sekolah bagi yang beragama Islam. menyelenggarakan kegiatan-kegiatan hari besar keagamaan serta perlombaan keagamaan.
5. Budaya disiplin. Nilai-nilai kedisiplinan perlu ditanamkan pada siswa. Menjalankan peraturan dan tata tertib sekolah memungkinkan para siswa menjadi manusia-manusia yang berdisiplin dan taat peraturan. Penanaman kedisiplinan kepada siswa perlu dilakukan secara matang dan konsisten. Menetapkan peraturan secara tertulis, sosialisasi dan mengkomunikasikan serta melaksanakan peraturan secara terus-menerus kepada siswa di sekolah dapat meningkatkan konsistensi siswa dalam menjalankan nilai-nilai ini.

Meskipun nilai-nilai dan keyakinan tidak akan hadir dalam waktu singkat. Namun mengingat pentingnya sistem nilai yang diinginkan sebagai upaya untuk perbaikan sekolah, maka segenap warga sekolah perlu memiliki

wawasan bahwa unsur kultur bersifat positif, mengangkat persoalan mutu, moral, dan multikultural. Pengembangan nilai-nilai di kalangan siswa meliputi: keimanan dan ketaqwaan, nilai kebersamaan, nilai saling menghargai, nilai tanggung jawab, keamanan, kebersihan, ketertiban dan keindahan, dan hubungan antar siswa dengan seluruh warga sekolah (Yusuf, 2008).

Pengembangan budaya sekolah bertujuan untuk perbaikan sekolah. Cara membangun budaya yang positif di sekolah menurut Raudy (2018); Peterson & Deal (1998) yakni :

1. Ciptakan keterlibatan orang tua siswa. Pengembangan budaya sekolah perlu melibatkan orang tua siswa. Orang tua siswa tahu tentang apa yang harus dan apa yang menjadi harapan mereka terhadap siswa.
2. Memuji pencapaian siswa pada perilaku yang baik. Memberikan pujian terhadap keberhasilan siswa dan pencapaian perubahan perilaku yang baik membantu siswa untuk mengetahui bahwa mereka diperhatikan secara individu.
3. Membangun norma dan nilai. Membangun nilai perlu dimulai di kelas. Hal ini membantu siswa untuk belajar, mereka perlu tahu apa yang tidak boleh mereka lakukan, dan juga mengapa hal itu tidak boleh dilakukan.
4. Terapkan disiplin yang konsisten. Ketika aturan tidak diikuti, maka disiplin yang konsisten perlu diterapkan dan di monitoring pelaksanaannya.
5. Menetapkan karakter dan perilaku yang diinginkan. Nilai dan norma yang dikembangkan harus menjadi keunggulan dan ciri sekolah.

6. Melibatkan siswa dalam program dan kegiatan sekolah. Pelibatan siswa dalam berbagai kegiatan sekolah akan menuntun mereka menjadi pribadi-pribadi yang matang dan dewasa.
7. Kembangkan ritual dan tradisi. Ritual dan tradisi memiliki kekuatan perekat antara sekolah, guru dan siswa. Nilai tradisi semisal perpisahan sekolah, studi wisata, gebyar sekolah dan lainnya.
8. Mendorong inovasi di kelas. Pembelajaran guru dikelas harus mengandung unsur-unsur inovasi, kreativitas dan kemampuan memecahkan masalah. Pembelajaran berbasis masalah, penugasan proyek kecil, laboratorium dan lain sebagainya dipandang penting untuk nilai-nilai inovasi.
9. Guru harus berkembang. Pengembangan budaya di sekolah harus diimbangi dengan pengembangan diri. Guru harus menjadi model dan teladan bagi nilai dan norma di sekolah.
10. Kembangkan sarana dan prasarana sekolah. Sarana dan prasarana sekolah berkorelasi dengan nilai-nilai budaya di sekolah. Pengembangan budaya tanpa didukung sarana sekolah akan mustahil budaya dapat diwujudkan.
11. Monitor dan kontrol. Monitor dan kontrol sebagai cara sekolah me bahwa budaya positif yang dilaksanakan berjalan sesuai yang diharapkan.

Dampak dari penanaman dan pengembangan budaya sekolah dapat dilihat dari perkembangan siswa di sekolah ditunjukkan dengan:

1. Pemahaman dan apresiasi terhadap berbagai pengaruh budaya yang telah membentuk warisan mereka sendiri dan warisan orang lain.

2. Pemahaman dan apresiasi terhadap berbagai budaya yang berbeda di dalam sekolah dan lebih jauh sebagai elemen penting dari persiapan mereka untuk hidup dilingkungan mereka.
3. Kesiediaan untuk berpartisipasi dan menanggapi secara positif setiap kebijakan, program dan peraturan sekolah serta terlibat aktif dalam berbagai kegiatan seni, olahraga, dan budaya serta lainnya.
4. Minat untuk menggali, meningkatkan pemahaman dan menunjukkan rasa hormat terhadap perbedaan agama dan keragaman budaya serta sejauh mana mereka memahami, menerima, menghormati, dan merayakan keragaman yang ditunjukkan dengan toleransi dan sikap setiap siswa terhadap kelompok agama, etnis, dan sosial ekonomi yang berbeda di lingkungan sekolah dan masyarakat.

Panduan Untuk Praktik

Berikut diberikan pemandu praktik bagi anda untuk mendukung budaya sekolah.

1. Dukung aspirasi dan harapan yang tinggi para guru, siswa dan orang tua siswa. Dukungan Anda sangat berarti bagi peningkatan harapan guru yang tinggi kepada siswa dan juga orang tua siswa serta sebaliknya.
2. Kepositifan, energi dan tujuan. Budayakan budaya positif dan jadikan energi (kekuatan) identitas sekolah yang mengarah pada misi dan tujuan sekolah.
3. Kolaborasi dan kempetisi. Budayakan kerjasama dengan orang atau pihak di luar sekolah (sekolah lain), untuk berbagi pengetahuan dan praktik terbaik.
4. Data dan Bukti. Gunakan data dan bukti dalam setiap pengambilan keputusan. Budayakan melakukan perbaikan dan refleksi berdasarkan data dan bukti yang mendukung.
5. Perilaku dan kehadiran. Kelola perilaku dan kehadiran siswa. Pertimbangkan apakah kebijakan diterapkan secara konsisten di sekolah dan pendekatan yang digunakan untuk meningkatkan perilaku dan kehadiran siswa.
6. Kepegawaian. Buat rencana, tindakan dan laporan evaluasi kepegawaian serta pengembangan guru (tahunan) termasuk supervisi.
7. Kepemimpinan. Berperilaku berbudaya kerja di atas performa biasa dan mendahulukan kepentingan kelompok di atas kepentingan pribadi.
8. Menargetkan sumber daya. Menggunakan sumber daya (keuangan) secara terencana untuk target-target yang pokok dan jelas, akuntabilitas dan transparan. Ciptakan budaya saling kerjasama dalam kemitraan dan kewirausahaan.
9. Pembelajaran. Budayakan perbaikan, selalu belajar dan refleksi diri. Ciptakan lingkungan dan budaya sekolah yang fokus pembelajaran siswa.
10. Hubungan sekolah dan orang tua siswa. Budayakan kerjasama, keterlibatan dan komunikasi yang baik dengan orang tua siswa.



BAB V

IKLIM ORGANISASI SEKOLAH

A. Pengertian Iklim Sekolah

Faktor operasional bagi menentu efektivitas di sekolah adalah iklim organisasi sekolah yang kondusif. Konsep iklim organisasi memiliki sejarah yang kaya dalam literatur ilmu sosial. Pada awal 1960-an George Sterns adalah salah satu psikolog pertama yang melihat analogi dengan kepribadian individu dan menggunakan konsep iklim organisasi untuk mempelajari institusi pendidikan tinggi. Penggunaan konsep tersebut dengan cepat menyebar ke sekolah dan organisasi bisnis, masing-masing dengan pandangan konseptual yang agak berbeda tentang iklim. Meskipun ada berbagai konseptualisasi, ada kesepakatan umum bahwa iklim organisasi muncul dari praktik organisasi rutin yang penting bagi anggota organisasi, yang ditentukan oleh persepsi anggota dan yang mempengaruhi sikap dan perilaku anggota.

Iklim organisasi oleh Luthans (2006) disebutkan sebagai serangkaian sifat lingkungan kerja yang dinilai langsung ataupun tidak langsung yang dianggap menjadi kekuatan utama dalam mempengaruhi perilaku orang-orang di dalam organisasi. Menurut Daryanto (2015) bahwa iklim organisasi merupakan gambaran kolektif yang bersifat umum terhadap suasana kerja organisasi yang membentuk harapan dan perasaan seluruh anggota sehingga kinerja organisasi meningkat.

Iklim sekolah mengacu pada kualitas dan karakter kehidupan sekolah Iklim sekolah didasarkan atas pola

pengalaman guru, siswa orang tua siswa tentang kehidupan sekolah dan mencerminkan norma, tujuan, nilai dan hubungan interpersonal, praktik pengajaran dan struktur organisasi (Ortega *et al*, 2011).

Iklim sekolah adalah keadaan rasa menyenangkan atau tidak menyenangkan yang dirasakan oleh warga sekolah (guru dan staf) dari suasana yang terjadi di dalam sekolah baik itu secara fisik maupun mencakup keseluruhan aspek internal sekolah (Suharsaputra, 2010).

Iklim sekolah juga dapat diartikan sebagai suatu suasana atau kualitas dari sekolah untuk membantu individu masing-masing merasa berharga secara pribadi, bermartabat dan penting secara serentak dapat membantu terciptanya suatu perasaan memiliki terhadap segala sesuatu di sekitar lingkungan sekolah (Freiberg, 2005). Iklim sekolah sebagai kualitas dari lingkungan sekolah yang terus menerus dialami oleh guru-guru, mempengaruhi tingkah laku mereka dan berdasar pada persepsi kolektif tingkah laku mereka. Dengan demikian, iklim sekolah adalah karakter sekolah yang relatif bertahan lama yang dialami oleh pesertanya, yang mempengaruhi tindakan mereka, dan yang didasarkan pada persepsi kolektif tentang perilaku di sekolah.

Dalam menciptakan iklim organisasi yang kondusif diperlukan hubungan sosial yang harmonis antara sesama anggota dalam organisasi. Hubungan sosial mencakup komunikasi baik vertikal maupun horizontal, kerjasama antara individu maupun kelompok, supervisi, dukungan dari bawahan, dan kejelasan tugas yang diemban oleh masing-masing individu. Temuan penelitian telah banyak menjelaskan bahwa iklim sekolah berkontribusi terhadap pencapaian tujuan sekolah. Semakin banyak sekolah dan kebijakan yang mendukung praktik peningkatan. Dengan demikian, iklim sekolah merupakan suasana dan kondisi

yang dirasakan dan dialami warga sekolah yang mempengaruhi perilaku dan kinerja mereka.

B. *Jenis-Jenis Iklim Sekolah*

Berdasarkan klasifikasi iklim organisasi, Halpin dan Croft (1999) menyimpulkan bahwa ada enam klasifikasi iklim organisasi, yaitu: (1) iklim terbuka, (2) iklim otonom, (3) iklim kontrol, (4) iklim keakraban, (5) iklim ayah, dan (6) iklim tertutup. Pada akhirnya, Halpin dan Croft mengklasifikasikan iklim organisasi menjadi dua, yaitu: (1) terbuka iklim, dan (2) iklim tertutup.

Iklim Terbuka. Menggambarkan situasi yang relatif lebih terbuka. Pada iklim terbuka guru tidak dihalangi dalam pekerjaannya baik oleh manajemen maupun kepala sekolah. Para guru dan kepala sekolah saling bekerja sama tanpa keluhan atau pertengkaran. Akrab dan bersahabat satu sama lain. Guru tidak kelebihan beban dan cukup termotivasi untuk mengatasi kesulitan dan frustrasi. Guru memiliki kepuasan kerja dan bangga bisa menjadi bagian dari sekolah.

Iklim Otonomi. Iklim ini memiliki lebih sedikit keterbukaan dari pada iklim terbuka. Kepala sekolah memberikan kebebasan hampir penuh kepada guru untuk menyediakan struktur interaksi sehingga guru dapat menemukan cara dalam kelompok untuk memenuhi kebutuhan sosial mereka. Guru mencapai tujuan mereka dengan mudah, saling membantu dan bekerja sama dengan baik dalam menyelesaikan tugas-tugas sekolah. Moral para guru tinggi tetapi tidak setinggi di iklim terbuka. Peran kepala sekolah menjalankan sekolah dengan cara bisnis dan tetap jauh dari guru. Kepala sekolah menetapkan prosedur dan peraturan yang memberikan pedoman yang dapat diikuti oleh guru. Kepala sekolah memberikan

perhatian dan bekerja keras sendiri untuk memberi contoh kepada guru.

Iklim Kontrol. Iklim sekolah ini memiliki tingkat keterbukaan yang lebih rendah dari pada keterbukaan dan jenis iklim otonom. Iklim ditandai dengan penekanan pada pencapaian yang mengorbankan pemenuhan kebutuhan sosial dari para guru. Semua guru bekerja keras dan hampir tidak ada waktu untuk membangun hubungan persahabatan dengan sejawat, dengan orang lain, atau untuk penyimpangan dari kontrol dan arahan yang ditetapkan manajemen. Guru ditekan untuk menyelesaikan pekerjaan, dikendalikan dan dievaluasi untuk melakukan pekerjaannya secara baik dan tepat waktu. Ada beberapa hubungan yang tulus dan hangat di antara para guru, tetapi secara umum terisolasi sosial. Kepuasan kerja bukan dari kepuasan kebutuhan sosial tetapi dari prestasi dalam tugas. Kepala sekolah lebih berorientasi pada hasil, menunjukkan sikap bos, dan berperilaku rendah terhadap hubungan manusia dan memberikan sedikit perhatian atau simpati kepada guru. Kepala sekolah dominatif dan direktif, formal dan impersonal, berpusat pada ego. Sedikit mendelegasikan tanggung jawab dan melakukan segalanya untuk menjaga sekolah bergerak.

Iklim Keakraban. Di dalam iklim ini terdapat harmonisasi antara kepala sekolah dengan para guru. Kepuasan kebutuhan sosial sangat tinggi, sementara sedikit kendali yang dilakukan agar kegiatan kelompok diarahkan pada pencapaian tujuan. Secara sosial, guru menjadi bagian dari keluarga besar sekolah. Semangat atau kepuasan kerja rata-rata tinggi dari kepuasan kebutuhan sosial. Perilaku kepala sekolah demokratis sehingga semua guru dapat mengambil keputusan yang akhirnya kepala sekolah takut untuk membuat perubahan. Dia tidak berusaha untuk memotivasi atau memimpin guru untuk

melakukan upaya terbaik mereka. Memberikan sedikit kontrol pada berbagai tugas dan pekerjaan guru. Kepemimpinan tidak memiliki komitmen dan serta lemah. Tidak memiliki kemauan dan kompetensi untuk menekankan produksi. Meskipun tidak ada yang “salah”, tidak ada yang bekerja sampai melebihi kapasitas. Sedikit yang dilakukannya, baik dengan cara langsung atau tidak langsung untuk mengevaluasi atau mengarahkan kegiatan para guru. Kepala Sekolah dianggap sebagai “orang baik” yang tertarik pada kesejahteraan para guru dan menjaga hubungan baik dengan guru.

Iklim Ayah. Iklim ini ditandai dengan upaya kepala sekolah yang tidak efektif untuk mengontrol guru serta untuk memenuhi kebutuhan sosial mereka. Pada iklim Ini adalah iklim yang sebagian tertutup dan perilakunya tidak memotivasi. Keberadaan kepala sekolah ditengah-tengah guru menjadi penggguru dan sekaligus sebagai pengarah segalanya. Dia ada di mana-mana sekaligus, memeriksa, memantau, dan memberi tahu para guru bagaimana seharusnya dilakukan tapi tidak ada yang bisa dilakukan. Iklim menunjukkan lebih banyak kedekatan dari pada iklim tipe keakraban. Kepala sekolah memiliki ego yang meningkat dan pusat perhatiannya dan yang menjadi perhatian adalah sekolah dan jaringan kegiatan di dalamnya.

Iklim Tertutup. Ini adalah iklim yang paling tertutup dan paling ekstrem dari jenis iklim yang ada. Kepala sekolah tidak efektif dalam mengarahkan kegiatan guru. Kepala sekolah membawa sekolah tertutup dari pengaruh lingkungan (kurang berdaptasi), walaupun ia mengorbankan kesejahteraan pribadi sendiri. Kepala sekolah selalu menyendiri dan bekerja penuh waktu di ruang kantornya, membuat aturan dalam mengendalikan dan mengarahkan kegiatan guru, dan sering membuat

keputusan yang sewenang-wenang, berperilaku kasar dan tidak memotivasi guru dengan memberikan contoh pribadi yang baik.

Iklim sekolah merupakan konsep yang luas dan beragam yang memberikan gambaran berbagai perilaku, kondisi dan situasi dimana manajemen diciptakan dalam nuansa terbuka sampai dengan tertutup. Iklim sekolah yang positif adalah produk dari perhatian sekolah untuk membina keselamatan, mempromosikan lingkungan akademik dan fisik yang mendukung. Mendorong dan memelihara hubungan yang saling menghormati, percaya dan peduli di semua komunitas sekolah tanpa membedakan latar belakangnya. Sedangkan iklim sekolah yang negatif akan menghambat dan menghalangi proses yang berjalan di sekolah, kelas maupun siswa, serta guru dalam bekerja.

Iklim sekolah dapat juga terkait dengan kondisi kesehatan sekolah, seperti meningkatkan kehadiran, prestasi, retensi bahkan tingkat kelulusan. Mendefinisikan kerangka kerja untuk memahami iklim sekolah dapat membantu pendidik dan sekolah mengidentifikasi bidang-bidang utama yang fokus untuk menciptakan iklim yang nyaman, aman dan mendukung pencapaian tujuan sekolah. Oleh karenanya sekolah harus menerapkan sistem dukungan sosial, emosional dan perilaku untuk menciptakan iklim yang mendukung dan respon terhadap perilaku guru, siswa dan masyarakat didalamnya. Pemimpin sekolah yang efektif dapat menjadikan pengembangan karakter di sekolah sehingga menjadi prioritas dalam dukungan praktik di kelas dan sekolah, membangun berkolaborasi dengan orang tua siswa dan organisasi masyarakat lainnya.

Terkait dengan jenis dan bentuk iklim sekolah, Hoy & Miskel (2014) juga menggagas konsep tentang iklim

sekolah menjadi tiga jenis iklim yang ada, yakni (1) iklim kesehatan sekolah, (2) iklim keterbukaan dan (3) iklim tertutup.

Iklim Kesehatan Sekolah

Secara konseptual, Hoy dan Miskel (2013) menyatakan kerangka lain untuk melihat iklim sekolah adalah melihat aspek kesehatan organisasinya. Gagasan tentang kesehatan positif dalam sebuah organisasi bukanlah cetusan baru dan sesungguhnya menuntut perhatian pada kondisi-kondisi yang memfasilitasi pertumbuhan dan perkembangan sekaligus perhatian pada kondisi-kondisi yang menghambat dinamika organisasi yang sehat. Sekolah dengan iklim organisasi yang sehat merupakan sekolah yang mengatasi lingkungannya dengan sukses sewaktu memanfaatkan sumber-sumber daya dan mengerahkan upayanya untuk mencapai tujuan. Tiga komponen penting dalam menilai iklim kesehatan sekolah, yakni (1) tingkat institusional, (2) tingkat manajerial, dan (3) tingkat teknis.

Tingkat Institusional, menghubungkan organisasi dengan lingkungannya. Penting sekali bagi sekolah untuk memiliki legitimasi dan dukungan dari masyarakat. Para penyelenggara sekolah dan guru perlu dukungan untuk menjalankan fungsi-fungsi mereka secara selaras tanpa tekanan dan campur tangan yang tidak semestinya dari individu atau kelompok dari luar sekolah. Tingkat ini dikaji dari sudut integritas sekolah. Artinya, integritas institusional adalah kemampuan sekolah beradaptasi dengan lingkungan serta mengatasi dengan cara-cara yang tetap mengutamakan kematangan program-program pendidikan. Sekolah yang memiliki integritas akan

terlindung dari tuntutan masyarakat dan orang tua yang tidak masuk akal.

Tingkat Manajerial, yakni menjembatani dan mengontrol upaya-upaya internal organisasi. Proses administrasi merupakan fungsi manajerial, sebuah proses yang secara kualitatif berbeda dengan mengajar. Kepala sekolah adalah pegawai administratif puncak sekolah.

Tingkat Teknis, dimana beberapa proses belajar mengajar dan guru bertanggungjawab langsung. Siswa terdidik merupakan produk sekolah, dan seluruh sub sistem teknis berkisar seputar permasalahan yang berkaitan dengan proses belajar mengajar yang efektif. Semangat juang dan optimis akademik merupakan elemen tingkat teknis.

Secara spesifik, organisasi yang sehat adalah organisasi yang tingkat teknis, manajerial dan institusionalnya berjalan harmonis. Organisasi ini memenuhi kebutuhannya sekaligus berhasil mengatasi kekuatan-kekuatan luar yang merusak, pada saat sekolah mengarahkan energinya untuk mewujudkan misinya. Sekolah yang sehat terlindung dari tekanan masyarakat dan orang tua yang tidak masuk akal. Kepala sekolah dari sekolah yang sehat memeberikan kepemimpinan yang dinamis, yakni kepemimpinan yang berorientasi tugas, sekaligus berorientasi hubungan. Perilaku kepala sekolah semacam itu mendukung para guru dan juga memberikan arah serta standar performa yang tinggi. Guru di sekolah sehat berkomitmen pada proses belajar mengajar, menetapkan tujuan tinggi namun terjangkau bagi siswa, mempertahankan standar performa yang tinggi, dan lingkungan belajar tertib. Di sekolah sehat, para siswa sangat disiplin, tekun dan rajib belajar, termotivasi untuk berprestasi, tingkat akademik siswa juga tinggi. Sarana dan prasarana mendukung merupakan aspek terpenting

menciptakan kondisi lingkungan belajar yang berkualitas. Terakhir, di sekolah yang sehat para guru, staf dan siswa saling menghormati dan menyukai satu dengan yang lain. Para orang tua siswa mendukung kebijakan, aturan dan sistem di sekolah (Hoy & Miskel, 2014).

Karakteristik iklim sekolah yang sehat dan positif diantaranya (1) terdapat norma, nilai dan harapan yang tinggi bagi guru, siswa dan orang tua, (2) mengutamakan kerjasama dan saling percaya diantara para warga sekolah dan orang tua siswa, (3) bekerja dengan aturan yang mendukung dan memperhatikan kebutuhan warga sekolah, (4) adanya kenyamanan dan rasa aman secara sosial, psikologi dan fisik, (5) komunikasi terbuka dan lancar, serta (6) memberdayakan.

Iklim Keterbukaan Sekolah

Sekolah dengan iklim terbuka akan memberikan rasa aman dan nyaman bagi segenap warga sekolah. Keterbukaan menjadi nilai penting bagi komponen sekolah untuk saling percaya dan bekerjasama. Iklim terbuka ditandai oleh kerjasama dan rasa hormat antar sesama guru, guru dengan staf dan guru dengan kepala sekolah. Kepala sekolah mendengar dan terbuka kepada guru. Demikian guru terbuka untuk menerima informasi tentang apa yang diketahui dan tidak diketahui serta mempercayai bahwa pimpinannya akan terbuka untuk memberi dan menerima informasi. Kepala sekolah juga memberikan kebebasan kepada guru untuk menjalankan tugas tanpa pengawasan yang ketat, dan membebaskan guru dengan administrasi yang bersifat birokrasi. Para guru mengenal satu dengan yang lain, demikian hubungannya dengan para siswa sangat terbuka, bersahabat, dan respon dengan segala keluhan siswa. Suasana dan kondisi ini merupakan wujud dan bentuk dari iklim keterbukaan di suatu sekolah.

Di dalam iklim keterbukaan dimana terdapat suasana organisasi penuh semangat dan daya hidup, terdapat para anggota organisasi merasa puas pada kebutuhan-kebutuhan mereka baik individu maupun kelompok. Tindakan-tindakan pimpinan lancar dan serasi, baik dari kelompok maupun pimpinan. Para anggota kelompok mudah memperoleh kepuasan kerja karena dapat menyelesaikan tugas-tugas dengan baik, sementara kebutuhan-kebutuhan pribadi terpenuhi. Ciri-ciri iklim organisasi sekolah demikian itu adalah adanya kewajaran tingkah laku semua orang. Karakteristik iklim terbuka diantaranya (1) transparansi semua urusan di dalam sekolah di utamakan, (2) kerjasama dan rasa hormat diantara para guru dengan pimpinan, guru dengan siswa, dan orang tua, (3) alur komunikasi di sekolah lancar, (4) kepuasan dan komitmen guru kepada sekolah tinggi, (5) tugas-tugas dijalankan tanpa pengawasan yang ketat, namun terkendali, dan (6) terbebas dari administrasi sekolah yang bersifat birokrasi.

Iklim Tertutup

Pada iklim tertutup, suasana dan kondisi sekolah sangat mengekang dan terisolasi. Kepala sekolah dan guru sibuk dengan urusan dan rutinitasnya. Keadaan kerja guru sangat serabutan dengan pengekangan yang tinggi. Kepala sekolah banyak menerapkan aturan, prosedur kepada guru dan perilaku sanksi dan hukuman sangat tinggi. Iklim tertutup ditandai dengan perilaku acuh tak acuh antar sesama anggota dan masa bodoh, guru dan pengurus sekolah lainnya mengalami kepuasan kerja yang minim, sehingga motivasi dan semangat kerja kelompok rendah, karena para anggota tidak memenuhi tuntutan pribadi, dampaknya tidak dapat memperoleh kepuasan dari hasil karya mereka.

Di sekolah dengan iklim tertutup ekspektasi para guru terhadap siswa rendah, para gurunya menghabiskan waktunya berjam-jam hanya sekedar mengajar tanpa memperdulikan kemajuan belajar siswa. Sekolah sangat tertutup terhadap tuntutan para orang tua siswa, mengesampingkan keterlibatan para orang tua siswa, demikian komitmen guru dalam memajukan sekolah rendah. Di sekolah dengan iklim ini dicirikan dengan kreativitas siswa terisolasi dan terkungkung oleh aturan sekolah dan minimnya siswa untuk mendapat kesempatan menyampaikan aspirasi dan kebutuhan mereka. Karakteristik iklim organisasi tertutup diantaranya (1) lebih mengutamakan kegiatan pribadi dibandingkan kerjasama, (2) aturan sekolah bersifat memaksa dan mengekang, (3) perilaku bekerja guru lebih mengikuti prosedur dan perintah, (4) keputusan sekolah sentralistik, (5) sanksi dan hukuman tinggi dibanding dengan penghargaan, (6) kepuasan kerja dan komitmen guru rendah.

C. Dimensi Iklim Sekolah

Iklim sekolah merupakan konsep multidimensi. Ini membantu untuk memahami bagaimana sekolah berbeda dalam hal iklimnya, dan apa yang menyebabkan terjadi variasi ini serta bagaimana pengaruhnya pada efektivitas sekolah. Kata sifat tertentu telah digunakan yang menggambarkan dimensi yang berbeda dari iklim. Untuk memahami iklim sekolah, penting mengetahui istilah operasional dalam iklim sekolah, sebagai berikut :

1. Di dalam iklim sekolah terdiri dari dua kategori perilaku, yakni (a) kelompok, yaitu perilaku guru, dan (b) pemimpin yaitu perilaku kepala sekolah.

2. Dalam setiap rangkaian empat perilaku, terdapat dua perilaku negatif dan dua positif. Variasi iklim muncul karena kompleksitas jaringan interaksi perilaku positif dan perilaku negatif dari pihak guru dan kepala sekolah.
3. Variasi dalam tipologi iklim dibangun karena rata-rata tingkat perilaku yakni tinggi dan rendah yang ditunjukkan di bawah setiap dimensi.

Kepala Sekolah adalah pimpinan formal organisasi sekolah dan merupakan pemimpin masyarakat sekolah, yang terdiri dari guru, staf, dan siswa. Interaksi yang berkesinambungan terjadi diantara mereka yakni perilaku kepala sekolah dan perilakunya berhubungan dengan guru dan arus interaksi maupun komunikasi antar guru, menciptakan suasana atau iklim organisasi sekolah. Ketika perilaku kepala sekolah berinteraksi dengan guru-gurunya, dan interaksi antar sesama guru membuat pola yang berbeda, hal ini menyebabkan iklim sekolah menjadi berbeda (Srivastava, *et al*, 2018).

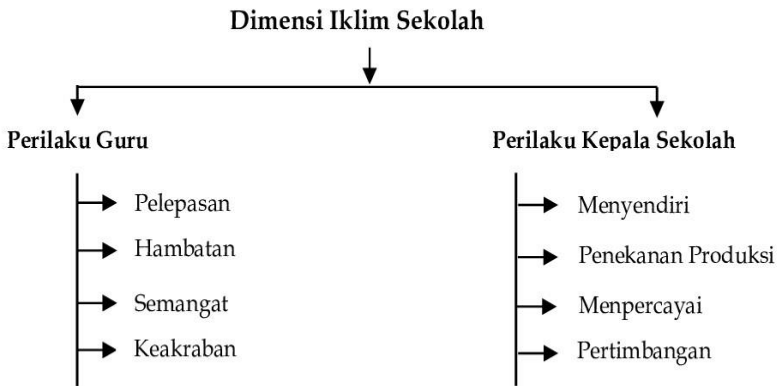
Berikut keterkaitan antara dimensi perilaku kepala sekolah dan perilaku guru :

1. Perilaku guru (karakteristik kelompok).
 - a. Pelepasan. Pelepasan mengacu pada kecenderungan guru untuk menjadi "tidak bersedia". Ini menggambarkan sebuah kelompok yang "tidak siap" sehubungan dengan tugas yang ada. Ini berfokus pada perilaku guru dalam situasi berorientasi tugas.
 - b. Hambatan. Hambatan mengacu pada perasaan guru bahwa kepala sekolah membebani mereka dengan tugas-tugas rutin, tuntutan komite dan aturan atau persyaratan lain yang mereka rasa tidak perlu. Mereka merasa bahwa kepala sekolah hanya menghalangi dari pada membantu pekerjaan mereka.

- c. Semangat. Semangat mengacu pada "moral" guru, perasaan bahwa kebutuhan sosial mereka terpenuhi dan bahwa mereka pada saat yang sama, menikmati rasa pencapaian.
 - d. Keakraban. Keakraban mengacu pada perilaku kedekatan seorang guru dalam hubungan sosial yang bersahabat satu dengan yang lain. Dimensi ini menggambarkan kepuasan kebutuhan sosial yang tidak ada kaitannya dengan prestasi tugas.
2. Perilaku Kepala Sekolah (karakteristik pemimpin).
- a. Sikap menyendiri. Perilaku menyendiri mengacu pada perilaku kepala sekolah yang bercirikan formal dan impersonal. Lebih suka "mengikuti pedoman" yakni memandu guru dengan aturan dan kebijakan dari pada berurusan dengan guru dalam situasi tatap muka informal. Perilaku kepala sekolah yang menjaga jarak "secara emosional" dengan guru.
 - b. Penekanan produksi. Penekanan produksi mengacu pada perilaku kepala sekolah yang di tandai dengan kecendrungan mengawasi para guru secara ketat. Perilaku yang sangat direktif. Komunikasi terjadi satu arah dan tidak peka terhadap umpan balik, sulit menerima saran maupun masukan dari guru.
 - c. Mempercayai (*Trust*). Mempercayai mengacu pada perilaku kepala sekolah yang mencerminkan upayanya dalam mencoba "komitmen organisasi" Perilaku ini menunjukkan upaya kepala sekolah untuk memotivasi guru melalui contoh-contoh yang ditetapkan secara pribadi. Tingkah lakunya dipandang baik oleh para guru.
 - d. Pertimbangan. Pertimbangan mengacu pada perilaku kepala sekolah yang cenderung memperlakukan guru secara "manusiawi", untuk mencoba melakukan

sesuatu yang ekstra bagi guru atau istilah perilaku manusia.

Secara singkat, kedelapan dimensi tersebut dibagi ke dalam kategori, empat mengacu pada perilaku guru dan empat perilaku kepala sekolah sebagaimana Gambar 5.1 berikut.



Gambar 5.1 Dimensi Iklim Sekolah (Srivastava *et al*, 2018)

Membahas iklim sekolah merupakan suatu hal yang luas, membangun multi-dimensi dan upaya reformasi sekolah yang memerlukan area spesifik yang dapat ditindaklanjuti untuk menargetkan perbaikan. Dimensi iklim sekolah menurut Damdie, *et al* (2019) yakni : (1) lingkungan fisik sekolah, (2) hubungan kesejawatan, (3) interaksi siswa, (4) kepemimpinan, (5) pengambilan keputusan, (6) lingkungan disiplin, (7) lingkungan belajar, (8) budaya sosial-emosional, dan (9) hubungan sekolah-masyarakat. Howard, *et al* (1987) mengidentifikasi delapan karakteristik iklim sekolah yang positif, yakni:

1. Menghormati. Setiap warga sekolah diperlakukan dengan rasa hormat, dan mereka tahu bahwa mereka sebagai orang-orang yang berharga.

2. Merawat. Setiap individu guru dan staf di sekolah mendapatkan perhatian dari pihak manajemen dan mereka peduli pada kesejahteraan mereka.
3. Semangat tinggi. Para guru merasa senang dengan apa yang mereka kerjakan, dan bersedia untuk melakukan dan menjalankan tugas-tugas yang diberikan, percaya diri, ceria, dan disiplin.
4. Peluang masukan. Semua guru dan staf memiliki kesempatan untuk menyumbangkan ide, gagasan, saran dan masukan, serta memberikan pertimbangan dalam pengambilan keputusan.
5. Pertumbuhan akademik dan sosial yang berkelanjutan. Para guru berusaha untuk mengembangkan diri, menambah pengetahuan dan keterampilan. Mereka berupaya menjadi profesional dan memberikan harapan bagi siswa.
6. Pembaruan sekolah. Sekolah memperbaharui diri, tumbuh, berkembang, dan berubah.
7. Kekompakan. Para guru di sekolah membangun kekompakkan dan menjadi bagian sekolah, semangat dan komitmen organisasi mereka sangat tinggi.
8. Memercayai. Kepala sekolah dan para guru saling mempercayai, dan saling memiliki keyakinan yang kuat bahwa mereka dapat dipercaya untuk melaksanakan tugas dan pekerjaan yang diberikan. Integritas guru itu penting sebagai karakteristik sekolah.

Cohen, *et al* (2009) iklim sekolah adalah lingkungan belajar dan hubungan dalam sekolah dan komunitas sekolah. Iklim sekolah yang positif memiliki karakteristik yakni:

1. Semua orang di komunitas sekolah merasa aman, dilibatkan, dan diterima.

2. Semua orang secara aktif mempromosikan perilaku dan interaksi positif.
3. Kesenjangan dan pendidikan inklusif tertanam dalam lingkungan belajar.
4. Ada budaya saling menghormati.

Lingkungan belajar yang positif penting untuk keberhasilan siswa. Sekolah yang aman, inklusif, dan menerima. Sekolah dengan iklim yang positif dicirikan sebagai berikut :

1. Guru, siswa, dan orang tua siswa merasa aman, disertakan, dan diterima.
2. Semua anggota komunitas sekolah menunjukkan rasa hormat, keadilan dan kebaikan dalam interaksi mereka, dan membangun hubungan yang sehat yang bebas dari diskriminasi dan pelecehan.
3. Siswa di dorong dan diberikan dukungan untuk menjadi pemimpin dan panutan yang positif di komunitas sekolah mereka, misalnya, dengan berbicara tentang isu-isu seperti bullying.
4. Kepala sekolah, guru, siswa dan orang tua serta anggota masyarakat terlibat dalam dialog terbuka dan berkelanjutan dan semua mitra terlibat secara aktif.
5. Prinsip-prinsip kesetaraan dan pendidikan inklusif tertanam di seluruh kurikulum.
6. Strategi untuk pencegahan dan intervensi intimidasi dan peningkatan kesadaran diperkuat untuk guru dan siswa.
7. Lingkungan belajar, bahan ajar, dan strategi pengajaran dan penilaian mencerminkan keragaman semua peserta didik.
8. Setiap siswa terinspirasi dan diberikan dukungan untuk berhasil dalam lingkungan harapan yang tinggi.

D. Mengelola Iklim Sekolah

Siapa pun yang mengunjungi banyak sekolah akan segera dapat mencatat bagaimana sekolah berbeda satu sama lain dalam hal bagaimana perasaan mereka. Misalnya, di sebuah sekolah guru dan kepala sekolah penuh semangat dan menunjukkan kepercayaan diri dalam apa yang mereka lakukan. Mereka menemukan kegembiraan dalam bekerja satu dengan lainnya. Kegembiraan ini tersalurkan kepada siswa, yang setidaknya para siswa diberi kesempatan untuk diberdayakan, kreativitas siswa dikembangkan dan pembelajaran menyenangkan. Di sekolah kedua, misalnya ketidaksenangan guru itu jelas, kepala sekolah cenderung untuk menyembunyikan ketidakmampuannya dibalik jabatan dan kekuasaan, memperlakukan guru dengan buruk serta mencampuri usaha-usaha guru.

Iklim sekolah yang kondusif secara konsisten ditemukan berkorelasi dengan kepuasan guru dan kesempatan bagi semua siswa untuk belajar dan berprestasi. Di negara-negara maju, penelitian tentang iklim sekolah telah manpan dan memberikan sumbangan cukup signifikan bagi prestasi sekolah dan siswa. Jika guru merasakan suasana kerja nyaman dan kondusif di sekolahnya, maka dapat dipastikan siswanya akan mencapai prestasi yang diharapkan. Hasil penelitian Miner (2015) menunjukkan bahwa manajer yang bekerja dalam iklim organisasi terbuka menunjukkan pekerjaan yang lebih baik dari pada manajer yang bekerja di tempat tertutup iklim organisasi. Davis (2011) menyatakan bahwa iklim organisasi juga mempengaruhi motivasi, kinerja, dan kepuasan kerja.

Iklim sekolah yang kondusif digambarkan sebagai keadaan sekolah dengan suasana yang nyaman, aman dan

tenteram dimana para guru, staf dan siswa saling bekerjasama menjalankan misi sekolah. Banyak penelitian memberikan penjelasan tentang iklim sekolah, diantaranya Thomas (1976) menjelaskan organisasi-organisasi dengan iklim yang sehat memberikan efek positif pada kinerja orang-orang di dalamnya. Raza, *et al* (2010) dalam penelitiannya menyimpulkan mayoritas kepala perguruan tinggi negeri berpendapat bahwa iklim terbuka berkorelasi sangat tinggi dan positif dengan kinerja guru, tetapi iklim bersifat ayah dan tertutup berkorelasi negatif dengan kinerja guru. Hoy, *et al* (1996) iklim sekolah yang terbuka menghasilkan otentitas pada perilaku dan kinerja kepala sekolah dan guru. Sekolah-sekolah dengan iklim terbuka memberikan perbedaan kepuasan dengan sekolah iklim tertutup. Ceyda & Sovinc (2012) menemukan bahwa dalam kaitannya dengan efektivitas sekolah dapat dilihat dalam perspektif iklim sekolah. Halpin dan Croft (1999) tiga cara klasifikasi sekolah bisa menjadi yang paling efektif, efektif dan paling tidak efektif. Paling efektif sekolah memiliki iklim terbuka dan sekolah yang paling tidak efektif memiliki iklim tertutup. Lebih efektif, yakni sekolah memiliki iklim yang relatif lebih terbuka dibandingkan dengan sekolah yang kurang efektif. Beberapa sekolah yang paling efektif dan lebih banyak sekolah yang kurang efektif memiliki iklim tertutup. Di kategori iklim terbuka, dimana tingkat pengoperasian akan berkurang saat bergerak dari “paling” efektif menjadi “efektif” hingga “kurang efektif”. Lebih banyak sekolah yang paling tidak efektif memiliki lebih banyak kedekatan.

Perspektif iklim yang yang luas juga dapat dikaitkan hubungan yang baik antara sekolah dengan lingkungannya, kepala sekolah dengan guru, hubungan antar guru, dan hubungan antara guru dan siswa. Brookover (1987)

terdapat tujuh aspek yang dapat menciptakan iklim sekolah :

1. Integritas institusional. Adalah sejauh mana sekolah mampu mengelola tuntutan dan kendala dari masyarakat penggunaanya.
2. Pertimbangan. Adalah perilaku kepala sekolah yang benar-benar kolegial, ramah, terbuka, dan peduli terhadap sekolah.
3. Struktur pemrakarsa. Adalah perilaku utama yang berorientasi pada tugas dan pencapaian melalui harapan kerja dan standar kinerja yang diartikulasikan dengan jelas.
4. Pengaruh kepala sekolah (*principal influence*). Ini menggambarkan kemampuan kepala sekolah untuk mempengaruhi atasan (dinas pendidikan terkait, guru, dan para pemangku kepentingan) agar bersama dan bekerjasama mencapai tujuan sekolah dengan visinya.
5. Dukungan sumber daya. Adalah kemampuan kepala sekolah untuk memperoleh dan mengadakan kebutuhan sekolah, bahan dan perlengkapan kelas yang dibutuhkan guru dan siswa.
6. Moral. Adalah rasa kebersamaan, keterbukaan, dan antusiasme di antara kepala sekolah, guru, siswa, dan orang tua siswa.
7. Penekanan akademik adalah sejauh mana guru dan siswa berkomitmen untuk keunggulan akademik.

Hal yang mendasar mewujudkan sekolah efektif adalah dari seberapa baik iklim sekolah yang tercipta bagi semua siswa untuk belajar. Hakikatnya, iklim sekolah kondusif dapat diciptakan dan dikembangkan. Hasil dari pengembangan iklim sekolah adalah meningkatnya kondisi sekolah dan perilaku yang konsisten para personil sekolah, dan bagaimana sekolah seharusnya (Dewitt & Slade, 2014). Prinsip-prinsip yang menjadi acuan bagi pengembangan

iklim sekolah yakni (1) berfokus pada visi, misi dan tujuan sekolah, (2) menciptakan komunikasi yang terbuka, (3) inovatif dan bersedia mengambil resiko, (4) berorientasi kinerja, (5) sistem evaluasi yang jelas, (6) komitmen yang kuat, (7) keputusan bersama, (8) sistem imbalan, dan (9) evaluasi diri (Dondero, 1999). Iklim sekolah kondusif dilihat dari adanya penataan lingkungan fisik, lingkungan sosial, personil sekolah, lingkungan kerja, dan ramah anak (Daryanto, 2015; Prasetya *et al*, 2021).

Mengelola Lingkungan Fisik Sekolah

Salah satu ciri sekolah efektif adalah terciptanya iklim sekolah yang menyenangkan sehingga siswa merasa nyaman, aman dan tertib dalam belajar. Hal ini ditandai dengan fasilitas-fasilitas fisik sekolah yang terawat dan tertata dengan baik. Jumlah dan ketersediaan sarana yang memadai sesuai dengan rasio jumlah siswa. Perhatian sekolah terhadap tampilan nilai-nilai etika dan estetika sebagai aspek penting, semisal lingkungan sekolah senantiasa bersih, rapi, indah dan nyaman. Lingkungan fisik sekolah yang baik, ditandai dengan tertata, terawat, dan terpelihara secara baik sehingga memberikan kesan yang nyaman, asri dan menyenangkan. Sekolah perlu menciptakan sekolah yang sejuk dan teduh dengan taman sekolah atau kebun untuk sumber belajar bagi siswa di luar kelas. Sekolah harus menciptakan ekosistem pembelajaran yang di desain di kelas atau di luar kelas dengan memanfaatkan lingkungan sekitar sekolah. Menyediakan sarana dan prasarana penunjang kerja guru dan belajar siswa yang sifatnya layak dan memadai.

Mengelola Lingkungan Sosial Sekolah

Efektivitas sekolah dapat diukur dari sejauhmana lingkungan sosial sekolah telah mendukung pembelajaran. Aspek keamanan dan ketertiban sekolah yang terbebas dari pengaruh dan gangguan eksternal dan internal sekolah menjadi syarat utama bagi sekolah yang efektif. Lingkungan luar yang dapat merusak sekolah perlu diantisipasi dengan sikap tanggap sekolah. Aspek-aspek luar lingkungan sekolah yang dapat mengganggu dan merusak, semisalnya pengaruh tawuran terhadap siswa di sekolah, peredaran narkoba dan bullying di luar sekolah. Untuk menjamin keamanan dan ketertiban sekolah, maka sekolah perlu menetapkan dan menegakkan peraturan sekolah melalui tata tertib sekolah. Disiplin siswa perlu dipantau dan dimonitoring secara rutin serta pentingnya pembinaan kepada siswa oleh guru, baik secara administrasi maupun secara klinis. Peraturan dan tata tertib sekolah yang diterapkan secara konsisten menghasilkan siswa-siswa yang berdisiplin, siswa yang teratur dan tertib dalam menajalani kehidupan di sekolah.

Lingkungan sosial sekolah perlu dibangun melalui rasa kebersamaan dan kekeluargaan diantara personil sekolah. Suasana yang akrab dan kekeluargaan akan menimbulkan rasa saling menghormati, saling percaya dan menghargai dikalangan guru maupun siswa. Sekolah yang penuh dengan kekeluargaan maka para siswanya mudah untuk diarahkan dan diatur, ramah dan santun serta saling akrab. Situasi sekolah yang penuh rasa kekeluargaan menciptakan suasana belajar yang terbuka, bersahabat, tidak menekan dan tertekan dalam konteks settingan sekolah. Keterlibatan dan kepercayaan para orang tua siswa terhadap sekolah sangat tinggi. Sekolah yang harmonis hubungan sosial antara sekolah dengan orang tua siswa terbangun dengan baik.

Mengelola Personil Sekolah

Di dalam suatu sekolah terdapat komponen kepala sekolah, guru dan staf. Komponen ini disebut sebagai personil sekolah. Personil adalah seluruh proses kegiatan yang direncanakan dan diusahakan secara sengaja dan bersungguh-sungguh serta pembinaan secara kontinu para guru dan pegawai di sekolah, sehingga mereka dapat membantu atau menunjang kegiatan-kegiatan sekolah (khususnya PBM) secara efektif dan efisien. Penataan personil sekolah yang baik dilakukan oleh pihak manajemen sekolah harus memenuhi aspek-aspek kredibel, akuntabel dan transparan.

Dalam tiap kelompok diperlukan pembagian tugas dan tanggung jawab serta hubungannya kerja yang jelas. Kepala sekolah dapat dibantu oleh seorang atau beberapa orang wakil yang mengkoordinasikan urusan kurikulum, kegiatan belajar mengajar, urusan kesiswaan, urusan sarana-prasarana pendidikan, urusan hubungan sekolah dengan masyarakat, dan sebagainya. Penataan personil sekolah yang baik dan efektif tentunya akan menjamin terselenggaranya pendidikan dan pembelajaran di sekolah secara baik dan efektif pula. Sebagaimana misalnya, merencanakan tugas dan tanggungjawab guru, mengelola waktu dan program pembelajaran, promosi dan mutasi, serta pembinaan guru oleh pimpinan sekolah. Dalam kaitannya dengan siswa, penataan siswa harus dilakukan secara berkeadilan, yakni men semua siswa tanpa membedakan status sosial, suku agama dan gender.

Mengelola Lingkungan Kerja

Aspek-aspek yang mendukung kerja di sekolah seharusnya ditata dan dikelola dengan baik. Penataan lingkungan kerja di sekolah, semisalnya merencanakan, menjadwalkan dan mengalokasikan program serta

aktivitas sekolah. Lingkungan kerja sekolah yang tertata dengan baik akan berdampak positif pada kegiatan-kegiatan sekolah yang terlaksana secara baik. Secara umum di sekolah memiliki banyak kegiatan yang harus dilaksanakan, program pembelajaran, ekstra dan intra kurikuler bahkan sampai dengan kegiatan rapat-rapat yang wajib ditata dan dikelola secara baik. penataan lingkungan kerja akan membangun iklim dimana para guru, staf dan siswa memiliki kepastian bahwa manajemen sekolah berjalan sesuai yang diharapkan.

Mengelola Lingkungan Ramah Anak

Iklim sekolah mengacu pada kualitas dan karakter kehidupan sekolah. Diantara praktik persekolahan yang mendukung iklim sekolah kondusif adalah profil “sekolah ramah anak” sebagai pembentukan strategi untuk menciptakan iklim sekolah yang positif, serta untuk mencegah dan mengurangi intimidasi dan pelecehan. Sekolah ramah anak adalah sekolah yang secara sadar berupaya menjamin dan memenuhi hak-hak anak dalam setiap aspek kehidupan secara terencana dan bertanggung jawab. Prinsip utama adalah non diskriminasi kepentingan, hak hidup serta penghargaan terhadap anak.

Sebagaimana dalam pasal 4 UU No.23 Tahun 2002 tentang perlindungan anak, menyebutkan bahwa anak mempunyai hak untuk dapat hidup tumbuh, berkembang, dan berpartisipasi secara wajar sesuai harkat dan martabat kemanusiaan, serta mendapatkan perlindungan dari kekerasan dan diskriminasi. Berpartisipasi yang dimaksud dijabarkan sebagai hak untuk berpendapat dan didengarkan suaranya. Sekolah ramah anak adalah sekolah yang terbuka melibatkan anak untuk berpartisipasi dalam segala kegiatan, kehidupan sosial, serta mendorong tumbuh kembang dan kesejahteraan anak.

Praktik pendidikan sekolah ramah anak dinilai relevan dengan sistem pendidikan di Indonesia dan upaya perbaikan mutu sekolah. Selain melindungi, menjamin dan memenuhi hak anak, sekolah ramah anak juga turut mendukung keterlibatan dan partisipasi anak, khususnya dalam perencanaan, kegiatan dan program sekolah, kebijakan, dan pengawasan, serta mekanisme pengaduan yang berkaitan dengan pemenuhan hak dan perlindungannya di sekolah. Profil sekolah ramah anak dapat diwujudkan diantaranya :

1. Adanya perlakuan adil antara siswa laki-laki dan perempuan. Perlakuan adil dimaknai dengan memberi kasih sayang, perhatian, dan pembelajaran yang setara, tanpa membedakan agama, kondisi ekonomi, kondisi fisik, dan budaya dari semua siswa di sekolah. Tidak hanya itu, seluruh tenaga kependidikan juga harus menghormati hak anak dan juga melindunginya.
2. Menciptakan lingkungan yang baik bagi pembelajaran. Lingkungan yang baik dicerminkan dengan suasana dan kondisi pembelajaran yang disetting dengan sebaik mungkin. Menciptakan lingkungan belajar agar semua siswa merasa nyaman, aman, lebih aktif dan kreatif, serta lebih percaya diri. Kondisi nyaman dalam belajar dapat diciptakan dengan suasana kelas yang bersih dan rapi. Sarana belajar tertata dan terawat dengan baik. Sistem pembelajaran, menyangkut metoda, media dan strategi pembelajaran didesain oleh guru adalah pembelajaran yang kreatif, inovatif, variatif maupun menyenangkan serta terfokus pada siswa.
3. Mendorong keterlibatan siswa. Agar siswa merasa nyaman dan aman di lingkungan sekolah, siswa harus

dilibatkan dalam segala aktivitas pembelajaran melalui pengembangan dan pemberian kesempatan bagi siswa menyampaikan ide-ide, saran dan pendapat dalam konteks pembelajaran. Senantiasa melibatkan siswa dalam penyusunan dan penciptaan lingkungan sekolah senyaman mungkin. Keterlibatan siswa dalam menjaga kebersihan kelas, memelihara dan merawat tanaman sekolah, mengembangkan bakat dan minat siswa serta lainnya merupakan aspek terpenting bagi sekolah yang efektif.

Panduan Untuk Praktik

Kembangkan nilai, kepercayaan dan kebiasaan Anda dalam kerja dan perbaikan sekolah Anda. Berikut diberikan pemandu praktik kerja anda pada nilai yang mendukung budaya sekolah.

1. Keterikatan. Jalin hubungan yang kuat antara siswa, guru dan orang tua dengan Anda. Luangkan sedikit waktu Anda untuk berkomunikasi dengan mereka.
2. Keamanan dan kedisiplinan. Buat lingkungan sekolah Anda aman dari kekerasan, intimidasi dan pelecehan serta perkecil keterlambatan, ketidakhadiran dan pemborosan waktu (harus memulainya dari diri Anda).
3. Lingkungan mendukung. Penuhi dan cukupi sarana belajar di sekolah Anda, sesuai kebutuhan siswa dan guru secara bertahap dan hadirkan lingkungan sekolah yang sehat dan asri.
4. Keterlibatan. Ikutsertakan guru dalam setiap pengambilan keputusan, dan bagi tugas secara adil dan merata untuk dijadikan tanggungjawab mereka.



BAB VI

KEPEMIMPINAN

A. Pengertian Kepemimpinan

Kepemimpinan sebagai suatu proses atau kegiatan untuk mempengaruhi perilaku orang-orang agar bekerja bersama-sama menuju suatu tujuan tertentu. Dengan kata lain, kepemimpinan adalah kemampuan mempengaruhi kelompok untuk mencapai tujuan kelompok tersebut. Kepemimpinan sebagai interaksi diantara anggota maupun kelompok. Yukl (2010) menjelaskan kepemimpinan berkaitan dengan proses yang disengaja dari seseorang untuk menekankan pengaruhnya yang kuat terhadap orang lain, untuk membimbing, membuat struktur, memfasilitasi aktivitas dan hubungan didalam kelompok atau organisasi.

Hughes, *et al* (2018) kepemimpinan sebagai upaya mempengaruhi anggota kelompok yang terorganisir untuk mencapai tujuan. Northouse (2013) mendefinisikan kepemimpinan adalah proses mempengaruhi sekelompok individu untuk mencapai tujuan bersama. Kepemimpinan sebagai pola hubungan antara individu yang menggunakan wewenang dan pengaruh terhadap orang lain atau kelompok agar terbentuk kerjasama untuk menyelesaikan suatu tugas dan mencapai tujuan bersama. Kepemimpinan merupakan bakat dan seni dalam teknik melakukan tindakan-tindakan seperti teknik memberikan perintah, cara-cara memberikan teguran, teknik memperkuat keutuhan atau kohesivitas kelompok, menanamkan rasa ketertarikan pada tugas, mengembangkan komitmen bawahan, mempengaruhi moral dan kepuasan kerja,

keamanan dalam bekerja, mendorong pengembangan karir bawahannya, dan memacu produktivitas organisasi.

Konsep kepemimpinan menurut Reksohadiprojo dan Handoko (1999) berimplikasi pada tiga hal utama, yaitu:

1. Kepemimpinan menyangkut “orang lain”, “bawahan, atau pengikut”. Kesiediaan mereka untuk menerima pengarahan dari pemimpin. Jika tidak ada pengikut, maka tidak akan ada pula pemimpin. Tanpa bawahan semua kualitas kepemimpinan seorang atasan akan menjadi tidak relevan.
2. Kepemimpinan merupakan suatu “proses”. Agar bisa memimpin, pemimpin harus melakukan sesuatu, kepemimpinan lebih dari sekedar menduduki suatu posisi otoritas.
3. Kepemimpinan harus dapat “membujuk”. Pemimpin membujuk para pengikutnya lewat berbagai cara seperti menggunakan otoritas yang terlegitimasi, menciptakan model (menjadi teladan), menetapkan tujuan dan sasaran, memberi imbalan dan hukuman, restrukturisasi organisasi, dan mengkomunikasikan sebuah visi.

Bila dikaitkan kepemimpinan dengan pemimpin tentunya memiliki perbedaan pengertian yang sangat mendasar. Kepemimpinan adalah proses mempengaruhi kelompok untuk mencapai tujuan kelompok tersebut. Sedangkan pemimpin yaitu seseorang yang menjalankan peran kepemimpinan, dan memiliki kemampuan untuk mempengaruhi orang lain yang lebih besar dibandingkan dengan orang-orang disekitarnya. Pemimpin merupakan seseorang yang mempunyai peran atau kewenangan untuk memimpin. Dapat dikatakan bahwa kepemimpinan yakni cara memimpin orang-orang untuk mencapai tujuan bersama. Kepemimpinan merupakan kemampuan seorang

pemimpin dalam menjalankan tugasnya. Sedangkan pemimpin orang yang menjalankan tugas.

B. Pendekatan Kepemimpinan

Kepemimpinan adalah topik dengan daya tarik universal. Di dalam media populer dan literatur penelitian telah banyak dituangkan tentang kepemimpinan. Walaupun telah banyak penelitian dan publikasi tentang kepemimpinan, namun kepemimpinan memberikan tantangan utama bagi praktisi dan peneliti yang terus tertarik dalam mengkaji kepemimpinan. Penelitian-penelitian sebelumnya, telah banyak menfokuskan pada kepemimpinan sebagai sifat. Dalam penelitian lainnya lebih menfokuskan pada keterampilan dan perilaku. Masing-masing penelitian telah menentukan pendefinisian, pengertian dan pendekatan kepemimpinan yang berbeda, namun tetap memiliki kesamaan tujuan akhir bahwa kepemimpinan mencoba mempengaruhi orang-orang untuk bersama pemimpin mencapai tujuan.

Pendekatan Sifat (*Trait*)

Pendekatan sifat merupakan salah satu upaya sistematis pertama kali untuk mempelajari kepemimpinan. Di awal abad ke 21, sifat kepemimpinan dipelajari untuk menentukan apa yang membuat sejumlah orang tertentu menjadi pemimpin yang hebat. Teori yang dikembangkan disebut dengan “teori orang hebat” karena penelitian fokus pada identitas sifat dan karakter alamiah yang dimiliki pemimpin sosial, politik, militer dan ekonomi hebat. Semisal Abraham Lincoln, Indira Gandhi, Catherin the Great, Napoleon Bonaparte, dan lainnya. Mereka ini dipercaya bahwa mereka telah terlahir dengan sifat yang hebat, dan hanya orang hebat yang memiliki sifat tersebut.

Pendekatan sifat telah menimbulkan minat yang besar dikalangan peneliti, ini dikarenakan hal tersebut dapat menjelaskan bagaimana sifat mempengaruhi kepemimpinan (Northouse, 2013). Sebagaimana DeVader & Alligner (1986) menjelaskan bahwa karakter kepribadian sangat dikaitkan dengan persepsi individu tentang kepemimpinan. Demikian juga Kirkpatrick & Lock (1991) mengklaim bahwa pemimpin yang efektif sebenarnya merupakan jenis orang yang unik dalam sejumlah hal.

Suatu pertanyaan penting yang dapat diajukan adalah “apakah sifat-sifat membuat seseorang itu menjadi pemimpin”. Teori ideal tentang sifat ini dapat ditelusuri kembali mulai dari jaman Yunani Kuno dan jaman Romawi. Ketika itu orang percaya bahwa pemimpin itu dilahirkan, bukan dibuat. Dalam pendekatan sifat menyatakan bahwa keberhasilan atau kegagalan seseorang pemimpin banyak banyak ditentukan atau dipengaruhi oleh sifat-sifat yang dimiliki oleh pribadi seorang pemimpin tersebut. Teori “*The Great Men*” mengatakan bahwa seseorang yang dilahirkan sebagai pemimpin maka ia akan menjadi pemimpin, apakah ia mempunyai sifat pemimpin atau tidak.

Dalam menentukan pendekatan sifat ini ada dua jenis pendekatan, yaitu :

- 1) Membandingkan sifat orang yang tampil sebagai pemimpin dengan orang yang tidak menjadi pemimpin. Pemimpin lebih terbuka dan lebih percaya diri. Tetapi ada juga orang yang punya sifat seperti itu namun tidak jadi pemimpin, dan sebaliknya ada juga orang yang tidak memiliki sifat tersebut, tetapi ia jadi pemimpin. Misalnya Abraham Lincoln bersifat pemurung dan penyendiri, Napoleon badannya agak pendek dan pemberani.

- 2) Membandingkan sifat pemimpin efektif dengan pemimpin yang tidak efektif. Intelegensi, inisiatif, dan kepercayaan diri sangat berkaitan dengan tingkat manajerial dan prestasi kerja yang tinggi juga. Kepemimpinan efektif tidak bergantung pada sifat-sifat tertentu, melainkan lebih pada beberapa corak sifat-sifat pemimpin itu dengan kebutuhan dan situasinya.

Sejumlah karakteristik atau sifat-sifat yang dimiliki kepemimpinan efektif antara lain menurut Usman (2009) yakni ketakwaan, kejujuran, kecerdasan, keihklasan, kesederhanaan, keluasan pandangan, komitmen, keahlian, keterbukaan, keluasan hubungan sosial, kedewasaan dan keadilan. Karakteristik sifat kepemimpinan yang efektif lainnya berdasarkan tingkat kemampuan rata-rata, sebagaimana Owens (1981) mencirikan dengan memiliki kecerdasan yang cukup, memiliki kemampuan berbicara, kepercayaan diri, memiliki inisiatif, memiliki motivasi berprestasi, dan memiliki ambisi.

Di sekolah, kepemimpinan kepala sekolah efektif di nilai berdasarkan sifat-sifat umum kepemimpinan kepala sekolah yakni : (1) adil dan tegas dalam mengambil keputusan, (2) ambisi dan semangat. (3) disiplin dan rajin, (4) berwibawa dan tulus, (5) jujur dan percaya diri, (6) kecerdasan dan kemampuan relevan dengan pekerjaan (Sagala, 2018). Menurut David & Thomas (1989) kepemimpinan di sekolah yang efektif meliputi (1) sifat dan keterampilan, (2) kemampuan memecahkan masalah, (3) sifat sosial, (4) kompetensi profesional.

Pendekatan Keterampilan

Northouse (2013) menjelaskan dalam pendekatan keterampilan, pemimpin diidentikan dengan keterampilan yang dimilikinya. Keterampilan kepemimpinan adalah

sebagai kemampuan untuk menggunakan pengetahuan dan kecakapan untuk mencapai sejumlah tujuan atau sasaran. Seorang pemimpin, memiliki keterampilan menjadi sangat penting. Keterampilan dimaksud adalah keterampilan dalam memimpin orang dan bekerja. Katz (1995) ada tiga bentuk keterampilan yang diidentikan dengan kepemimpinan, yakni (1) keterampilan teknis, (2) keterampilan manusia, dan (3) keterampilan konseptual.

Keterampilan Teknis. Keterampilan teknis adalah pengetahuan tentang dan keahlian dalam jenis pekerjaan atau aktivitas tertentu. Hal itu mencakup dalam bidang kompetensi tertentu, kemampuan analitis dan kemampuan untuk menggunakan peralatan serta teknik yang tepat. Keterampilan teknis umumnya melingkupi ilmu pengetahuan, teknologi, serta berbagai keterampilan lain yang masih berkaitan dengan pekerjaan ditekuni. Hal ini diperoleh dari pengalaman, pendidikan, dan pelatihan. Adapun pengalaman seorang pemimpin merupakan basis bagi pengetahuannya yang bisa merangsang intelektualitas dan meluaskan pemahaman tentang para bawahannya dan kepekaan terhadap masalah-masalah organisasi.

Keterampilan Manusia. Keterampilan manusia merupakan keterampilan tentang dan kemampuan untuk bekerjasama dengan orang lain. Hal ini cukup berbeda dari keterampilan teknis yang ada kaitannya untuk melakukan sesuatu. Atau ini sering di sebut dengan keterampilan orang-orang. Keterampilan ini adalah keterampilan yang membantu pemimpin untuk bekerja secara efektif dengan pengikut, rekan kerja dan atasan guna mencapai tujuan. Keterampilan hubungan manusia merupakan kemampuan menjalin kerja sama dengan semua orang dan memahami proses motivasi bagi bawahan guna mencapai keefektifan kepemimpinan. Semisal keterampilan mendengarkan membantu seorang pemimpin membangun kepercayaan,

baik lewat komunikasi formal maupun komunikasi informal dengan anggota atau orang lain di luar organisasi. Keterampilan mendengarkan memungkinkan seorang pemimpin menggunakan segala ide dan pengalaman mereka mengenai orang lain sebagai sumber informasi sehingga keahlian tersebut merupakan sarana penting menghimpun informasi untuk mengembangkan visi, memotivasi para pengikut, dan membuat strategi. Kemampuan bekerja sama seorang pemimpin juga sangat menentukan lancarnya proses memengaruhi tindakan anggota organisasi.

Keterampilan Konseptual. Secara umum keterampilan konseptual adalah kemampuan untuk bekerja dengan ide dan konsep. Seorang pemimpin dengan keterampilan konseptual akan merasa nyaman untuk berbicara tentang ide yang membentuk organisasi. Pemimpin dengan kemampuan ini akan dengan mudah mengutarakan tujuan organisasi dalam bentuk kata-kata, pernyataan dan memahami serta mengekspresikan prinsip-prinsip maupun sasaran-sasaran organisasi, sehingga ia mampu mengungkap, memecahkan dan mengatasi permasalahan organisasi, mengambil resiko dan mengembangkan organisasi.

Pada akhir tahun 1990-an, model keterampilan telah dikembangkan untuk menjelaskan kecakapan akan keterampilan apa yang membuat kepemimpinan menjadi efektif. Perspektif pendekatan keterampilan kepemimpinan lebih dikembangkan pada aspek kemampuan pemimpin. Model ini menjelaskan lima komponen kinerja pemimpin yang efektif: (1) kompetensi, (2) elemen individual, (3) hasil kepemimpinan, (4) pengalaman karier, (5) pengaruh lingkungan (Northouse, 2013).

Pengembangan kepemimpinan yang menekankan aspek keterampilan manajerial yang paling utama, dijelaskan oleh Griffin (2004) yaitu:

1. Keterampilan diagnostik. Kemampuan manajerial untuk memvisualisasikan jawaban yang paling sesuai untuk situasi tertentu. Seorang pemimpin dapat mendiagnosis dan menganalisis suatu masalah dalam organisasi dengan mempelajari gejala-gejalanya dan mengembangkan suatu solusi.
2. Keterampilan komunikasi. Kemampuan manajerial untuk mengirimkan ide dan informasi secara efektif kepada orang lain maupun untuk menerima ide dan informasi secara efektif dari orang lain.
3. Keterampilan pengambilan keputusan. Kemampuan manajerial untuk mengenali dan mendefinisikan masalah dan kesempatan untuk memperbaikinya dan kemudian memilih suatu tindakan yang sesuai untuk memecahkan masalah, mengambil keputusan dan memanfaatkan kesempatan.
4. Keterampilan manajemen waktu. Kemampuan manajerial untuk memprioritaskan pekerjaan, untuk bekerja secara efisien, dan untuk mendelegasikan secara tepat.

Secara umum, dalam pandangan pendekatan keterampilan setiap pemimpin senantiasa melakukan upaya untuk membangun kepemimpinan secara efektif, dengan cara meningkatkan keterampilan dan kemampuan sehingga dapat mendukung peran kepemimpinannya yang akhirnya akan memberikan perhatian penuh kepada kemajuan organisasi (sekolah) yang dipimpinnya, serta meningkatkan kualitas dan kesejahteraan kepada setiap orang yang dipimpin. Disamping itu upaya untuk membangun kepemimpinan yang bermakna dan efektif dapat dimulai dari diri pemimpin itu sendiri, dengan

menyadari bahwa ia diangkat dan hadir untuk melayani orang-orang yang dipimpinnya. Untuk menjadi pemimpin yang hebat dan sukses, maka pemimpin harus terampil, kreatif dan mau melayani.

Pendekatan Perilaku

Pendekatan sifat dan keterampilan ternyata tidak mampu menunjukkan apa yang menyebabkan seseorang menjadi pemimpin yang efektif. Oleh karena itu, pendekatan perilaku merevisinya. Karena perilaku dapat dipelajari, maka kepemimpinan dapat dilatih dengan perilaku kepemimpinan yang tepat, agar menjadi pemimpin yang efektif. Efektivitas dan hasil akhir dari seorang pemimpin merupakan hasil dari tindakan bukan pada kualitas mental atau internal.

Pendekatan perilaku merupakan pendekatan yang berdasarkan pada pemikiran bahwa keberhasilan atau kegagalan pemimpin sangat ditentukan oleh perilaku (gaya) kepemimpinan seseorang. Pendekatan perilaku kepemimpinan didasari pada keyakinan bahwa pemimpin yang hebat merupakan hasil bentukan atau dapat dibentuk dan dikembangkan, bukan dilahirkan. Berakar pada teori *behaviorisme*, teori kepemimpinan ini berfokus pada tindakan pemimpin, dimana upaya-upaya pemimpin melalui perbuatan. Menurut teori ini, orang bisa belajar untuk menjadi pemimpin, misalnya melalui pelatihan atau observasi.

Dalam menggerakkan orang lain guna mencapai tujuan, pemimpin biasanya menampilkan perilaku kepemimpinannya dengan bermacam-macam. Hersey & Blanchard (1982); Yukl (2010); Hughes, *et al* (2012); Northouse (2013) menjelaskan penelitian-penelitian kepemimpinan telah banyak mengidentifikasi gaya kepemimpinan yang berpijak dari perilaku kepemimpinan

ini, yaitu (1) yang berorientasi pada tugas (*task oriented*), (2) yang berorientasi pada bawahan atau hubungan bawahan (*employee oriented*).

Gaya kepemimpinan yang berorientasi pada tugas lebih memperhatikan pada penyelesaian tugas dengan pengawasan yang sangat ketat agar tugas selesai sesuai dengan keinginannya. Hubungan baik dengan bawahannya diabaikan yang penting bawahan harus bekerja keras, produktif dan tepat waktu. Sebaliknya gaya kepemimpinan yang berorientasi pada bawahan cenderung lebih mementingkan hubungan baik dengan bawahannya dan lebih memotivasi bawahan dari pada mengawasi dengan ketat. Gaya ini sangat sensitif dengan perasaan bawahannya. Prinsip yang dipakai pada gaya kepemimpinan ini bukan otak tapi rasa yang ada dalam hati. Pemimpin berusaha keras tidak menyakiti bawahannya. Perilaku pemimpin terhadap bawahan tersebut sebagai berikut :

1. *High-high* berarti pemimpin tersebut memiliki hubungan tinggi dan dan orientasi tugas yang tinggi juga.
2. *High task-low relation*, pemimpin tersebut memiliki orientasi tugas yang tinggi, tetapi rendah hubungan terhadap bawahan.
3. *Low task-high relation*, pemimpin tersebut lebih mementingkan hubungan dengan bawahan, dengan sedikit mengabaikan tugas. Teori ini disebut dengan "konsiderasi" yaitu kecenderungan seorang pemimpin yang menggambarkan hubungan akrab dengan bawahan. Contoh gejala yang ada dalam hal ini seperti : membela bawahan, memberi masukan kepada bawahan dan bersedia berkonsultasi dengan bawahan.

4. *Low task-low relation*, orientasi tugas lemah, hubungan dengan bawahan juga lemah.

Teori kepemimpinan berdasarkan perilaku yang terkenal di kalangan para peneliti antara lain : (1) studi Iowa, (2) studi Ohio, (3) studi Michigan, (4) Rensis Likert, dan (5) Reddin.

Studi Iowa. Studi ini meneliti kesukaan terhadap tiga macam gaya kepemimpinan, yaitu gaya otoriter, gaya demokratis dan gaya *laizes faire*s. Hasil penelitian mengatakan bahwa kebanyakan suka gaya kepemimpinan demokratis.

Studi Ohio. Studi ini berusaha mengembangkan angket deskripsi perilaku kepemimpinan. Temuan studi ini merumuskan bahwa kepemimpinan itu sebagai suatu perilaku seseorang yang mengarah pada pencapaian tujuan tertentu, yang terdiri dari dua dimensi, yaitu (1) struktur pembuatan inisiatif, dan (2) perhatian. Struktur pembuatan inisiatif menunjukkan pada pencapaian tugas. Perhatian menunjukkan perilaku pemimpin pada hubungan dengan bawahannya.

Studi Michigan. Penelitian ini mengidentifikasi dua konsep gaya kepemimpinan, yaitu (1) berorientasi pada bawahan, dan (2) berorientasi pada produksi. Pemimpin yang berorientasi pada bawahan menekankan pentingnya hubungan dengan pekerja dan menganggap setiap pekerja penting. Pemimpin yang berorientasi pada produksi menekankan pentingnya produksi dan aspek teknik-teknik kerja.

Pendekatan Likert

Likert di tahun 1961-1962 telah melakukan banyak penelitian mengenai perilaku manusia dalam organisasi khususnya pada organisasi industri. Ia telah meneliti berbagai jenis organisasi dan berbagai gaya kepemimpinan

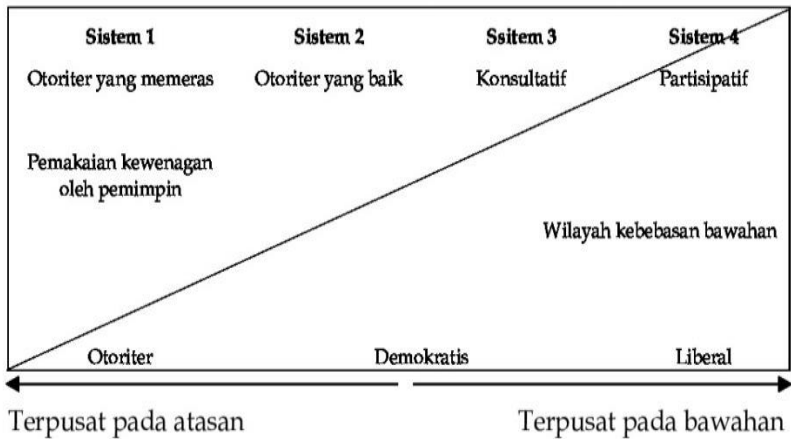
manajer, dan menyatakan organisasi yang ingin meraih keuntungan maksimal memiliki hubungan baik dengan pekerja sekaligus meraih kinerja dan produktivitas yang tinggi maka setiap organisasi harus memaksimalkan sumber daya manusia mereka (Likert, 1961).

Kepemimpinan dalam model Likert di sebut dengan “empat sistem kepemimpinan dalam manajemen Likert”. Sistem manajemen Rensis Likert adalah teori kepemimpinan yang kuat menyoroti berbagai dinamika karakteristik organisasi. Menurut Likert, pemimpin itu dapat berhasil jika bergaya *participatif management* (Northouse, 2015). Gaya ini menekankan bahwa keberhasilan pemimpin adalah jika berorientasi pada bawahan dan komunikasi. Selain itu semua pihak dalam organisasi menerapkan semua pola hubungan yang mendukung. Selain itu, dalam model Likert, kepemimpinan yang paling efektif adalah kepemimpinan bergaya partisipatif. Dimana perilaku pemimpin partisipatif menekankan pada hubungan yang banyak melibatkan dan partisipasi dari bawahan (Yukl, 2010).

Likert merancang empat sistem kepemimpinan dalam manajemen sebagai berikut:

1. *Exploitative Authoritative* (Otoriter yang memeras)
2. *Benevolent Authoritative* (Otoriter yang baik)
3. *Cosultative* (Konsultatif)
4. *Participatif* (Partisipatif)

Berikut visualisasi empat sistem manajemen kepemimpinan Likert, sebagaimana Gambar 6.1 berikut:



Gambar 6.1 Kontinum Gaya Kepemimpinan Likert

Gambar 6.1 dalam sistem kepemimpinan bahwa pemimpin akan berhasil dan efektif jika bergaya *participative management* (perilaku partisipatif). Semakin mengarah ke arah kiri perilaku pemimpin ($\leftarrow$), maka semakin otoriter. Jika semakin kekanan perilaku pemimpin ($\rightarrow$) maka akan semakin partisipatif. Berikut penjelasan masing-masing sistem perilaku pemimpin model Likert.

Sistem I : Otoriter Yang Memeras (*Exploitative Authoritative*). Perilaku pemimpin membuat semua keputusan yang berhubungan dengan kerja dan memerintah para bawahan untuk melaksanakannya. Standar kerja dan metode pelaksanaannya juga secara kaku ditetapkan oleh pemimpin. Pemimpin tipe ini sangat otoriter. Mempunyai kepercayaan yang rendah terhadap bawahannya, memotivasi bawahan melalui ancaman dan hukuman. Komunikasi yang dilakukan satu arah ke bawah (*top down*).

Ciri-ciri sistem otokratis ini antara lain:

- a. Pimpinan menentukan keputusan.

- b. Pimpinan menentukan standar pekerjaan.
- c. Pimpinan menerapkan ancaman dan hukuman.
- d. Komunikasi top down.

Sistem II : Otoriter Yang Baik Hati (*Benevolent Authoritative*).

Pada sistem ini pemimpin tetap menentukan perintah, tetapi memberikan bawahan kebebasan untuk memberikan saran dan masukan atau ide-ide terhadap perintah tersebut. Bawahan tetap diberikan fleksibilitas untuk melaksanakan tugas-tugas mereka dalam batas dan prosedur yang telah ditetapkan. Pemimpin mempercayai bawahan sampai pada tingkat tertentu, memotivasi bawahan dengan ancaman atau hukuman tetapi tidak selalu dan memperbolehkan komunikasi ke atas. Pemimpin juga memperhatikan saran dan ide bawahan serta mendelegasikan kewewenangan, meskipun dalam pengambilan keputusan masih melakukan pengawasan secara ketat.

Ciri-ciri dari sistem *otokratis paternalistic*, antara lain:

- a. Pimpinan percaya pada bawahan
- b. Motivasi dengan hadiah dan hukuman
- c. Adanya komunikasi ke atas
- e. Mendengarkan pendapat dan ide bawahan
- f. Adanya delegasi wewenang

Sistem III: Konsultatif (*Cosultative*).

Pada tipe ini, pemimpin menetapkan tujuan dan memberi perintah setelah hal-hal didiskusikan terlebih dahulu dengan bawahan. Bawahan dapat membuat keputusan-keputusan mereka sendiri tentang cara pelaksanaan tugas. Penghargaan lebih digunakan untuk memotivasi bawahan dari

pada ancaman hukuman. Pemimpin mempunyai kekuasaan terhadap bawahan yang cukup besar. Pemimpin menggunakan balasan (insentif) untuk memotivasi bawahan, memuji prestasi dan kadang-kadang menggunakan ancaman atau hukuman. Komunikasi dua arah dan menerima keputusan spesifik yang dibuat oleh bawahan.

Ciri-ciri sistem konsultatif antara lain:

- a. Komunikasi dua arah
- b. Pimpinan mempunyai kepercayaan pada bawahan
- c. Pembuatan keputusan dan kebijakan yang luas pada tingkat atas

Sistem IV: Partisipatif (*Participative*). Sistem partisipatif adalah sistem yang paling ideal menurut Likert tentang cara bagaimana organisasi seharusnya berjalan dengan baik. Tujuan ditetapkan dan keputusan kerja di buat oleh kelompok. Bila pemimpin secara formal membuat keputusan, mereka melakukannya setelah mempertimbangkan berbagai saran dan pendapat dari para anggota kelompok. Untuk memotivasi dan menggerakkan bawahan, pemimpin tidak hanya mempergunakan imbalan atau penghargaan ekonomis, tetapi juga mencoba memberikan kepada bawahan perasaan yang dibutuhkan mereka. Pemimpin mempunyai kepercayaan sepenuhnya terhadap bawahan, menggunakan insentif ekonomi untuk memotivasi bawahan. Komunikasi dua arah dan menjadikan bawahan sebagai kelompok kerja.

Ciri-ciri sistem partisipatif antara lain:

- a. Team work.
- b. Adanya keterbukaan dan kepercayaan pada bawahan.

c. Komunikasi dua arah (*top down and bottom up*).

Likert dalam penelitiannya menyimpulkan bahwa dalam penerapan sistem I dan II akan menghasilkan produktivitas kerja bawahan yang rendah, sedang penerapan sistem III dan IV akan menghasilkan produktivitas kerja bawahan yang tinggi.

Pendekatan Reddin

Reddin menggambarkan keefektifan kepemimpinan terdiri atas tiga kotak perilaku. Oleh karena itu pendekatannya di sebut dengan tiga dimensi (3D). Secara garis besar, perilaku kepemimpinan didasarkan pada dua hal : (1) hubungan pemimpin dengan tugas, dan (2) hubungan pemimpin dengan bawahan. Model ini mengusulkan ketika kepedulian terhadap orang dan hasil tinggi, keterlibatan bawahan dan produktivitas kemungkinan akan sangat baik. Model ini awalnya mengidentifikasi lima gaya kepemimpinan yang berbeda berdasarkan kepedulian terhadap orang-orang dan kepedulian terhadap produktivitas antara lain sebagai berikut :

Improverished Management. Gaya kepemimpinan ini cenderung memberi bawahan kebebasan untuk memecahkan masalah tertentu, ini akan mempengaruhi produktivitas untuk sementara waktu.

Country Club Management. Gaya kepemimpinan ini, para pemimpin hanya ingin “disukai” oleh bawahan mereka dan mereka tidak ingin dianggap terlalu otoriter. Gaya kepemimpinan ini memiliki kelemahan dimana produktivitas rendah karena kurang kontrol dan arahan.

Authority Compliance Management. Pemimpin dalam gaya kepemimpinan ini sepenuhnya terfokus pada orientasi tugas. Karena produksi adalah titik fokus utama pemimpin, ia cenderung mengabaikan kesejahteraan para bawahan. Dalam situasi krisis seperti ini diperlukan.

Misalnya ketika tindakan tidak populer diambil seperti pengurangan atau reorganisasi.

Team Management. Gaya kepemimpinan ini menekankan kepada pencapaian tugas, namun tidak melalaikan kebutuhan dari orang-orang yang dipimpinnya. Anggota tim yang memahami tujuan organisasi berkomitmen dan mau ambil bagian dalam keberhasilan organisasi dengan sendirinya akan peduli terhadap pencapaian tugas-tugas yang dipercayakan kepadanya.

Middle of the Road Management. Pemimpin pada gaya ini akan mempertahankan keseimbangan antara kebutuhan para bawahan dan produksi. Pemimpin mendapatkan nilai rata-rata pada kedua kriteria.

Pendekatan Situasional

Kepemimpinan situasional muncul dikarenakan alasan bahwa tidak ada satu cara terbaik bagi pemimpin untuk menjadi efektif terkecuali pada kondisi situasi bawahan. Kepemimpinan situasional dipopulerkan oleh Hersey dan Blanchard tahun 1982 atas dasar hubungan antara kadar bimbingan dan arahan yang diberikan oleh pemimpin (perilaku tugas), kadar dukungan sosio-emosional yang disediakan pemimpin (perilaku hubungan bawahan), dan kesiapan yang diperlihatkan oleh para pengikut (kematangan). Konsep kepemimpinan ini dikembangkan untuk membantu orang-orang yang melakukan proses kepemimpinan tanpa mempersoalkan peran mereka, agar lebih efektif dalam hubungan mereka sehari-hari dengan orang lain. Pendekatan ini menghubungkan antara gaya kepemimpinan yang efektif dengan level kematangan para pengikut bagi pemimpin (Blanchard & Zigarmini, R., 2013; Blanchard *et al*, 1985).

Perilaku Tugas. Ini adalah kadar sejauhmana pemimpin menyediakan arahan kepada bawahannya

dengan memberitahukan kepada mereka apa yang harus dilakukan, bagaimana melakukan dan kapan harus melakukannya. Dalam hal ini pemimpin menetapkan tujuan dan menetapkan peranan bawahan.

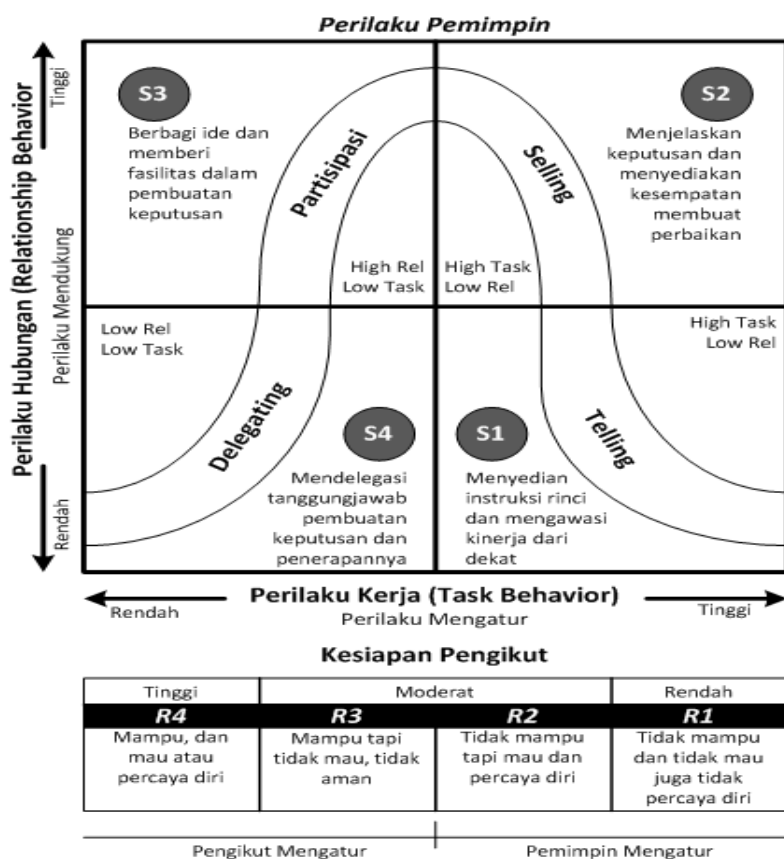
Perilaku Hubungan. Ini adalah kadar sejauhmana pemimpin melakukan hubungan dua arah dengan pengikutnya, menyediakan dukungan bagi bawahan, memberikan dorongan, sambaran-sambaran psikologis, dan memudahkan perilaku. Ini berarti pemimpin secara aktif menyimak dan mendukung upaya bawahannya dalam pelaksanaan pekerjaan mereka.

Kematangan Pengikut. Ini adalah kadar kesediaan atau kesanggupan pengikut yang diukur dengan kemampuan dan kemauannya. Dalam kepemimpinan situasional diidentikan dengan (1) tingkat kemampuan yang dimiliki untuk memikul tanggungjawab, tugas atau pekerjaan, dan (2) tingkat kemauan dari orang-orang untuk memikul tanggungjawab untuk mengarahkan perilaku mereka sendiri. Artinya, tidak setiap orang atau kelompok memiliki kemampuan dan kemauan secara merata (sama), atau berbeda-beda. Semua orang cenderung lebih atau kurang matang dalam hubungannya dengan tugas, fungsi atau sasaran spesifik yang diupayakan pemimpin untuk diselesaikan bersama mereka (Hersey & Blanchard, 1982).

Dalam teori kepemimpinan situasional Hersey & Blanchard menjelaskan empat gaya kepemimpinan (*Style*) yang utama, yakni :

1. Gaya Memberitahukan (*Telling*). Gaya kepemimpinan diorientasikan pada tingkat kematangan pengikut yang rendah (S1).

2. Gaya Menjajakan (*Selling*). Gaya kepemimpinan diorientasikan pada tingkat kematangan pengikut rendah ke sedang (S2).
3. Gaya Melibatkan (*Participative*). Gaya kepemimpinan diorientasikan pada tingkat kematangan pengikut sedang ke tinggi (S3).
4. Mendelegasikan (*Delegating*). Gaya kepemimpinan diorientasikan pada tingkat kematangan pengikut yang tinggi (S4).



Gambar 6.2 Perilaku Tugas dan Perilaku Hubungan

Tingkat kematangan bawahan dapat diperinci menjadi 4 (empat) tingkatan serta hubungannya dengan gaya kepemimpinan yang digunakan. Gambar 6.2 mengimplementasikan kepemimpinan sebagai berikut:

1. Tingkat kematangan bawahan rendah (R1) dengan ciri : tidak mampu dan tidak mau atau tidak percaya diri. Gaya kepemimpinan yang efektif pada tingkat ini adalah S1 yakni gaya memberitahu (*Telling*).
2. Tingkat kematangan bawahan rendah ke tingkat kematangan madya (R2) dengan ciri : tidak mampu tetapi mau atau percaya diri. Gaya kepemimpinan yang efektif pada tingkat ini adalah S2 yakni gaya menjajakan (*Selling*).
3. Tingkat kematangan bawahan madya ke tingkat kematangan tinggi (R3) dengan ciri : mampu tetapi tidak mau atau tidak percaya diri. Gaya kepemimpinan yang efektif pada tingkat ini adalah S3 yakni partisipasi (*Partisipative*).
4. Tingkat kematangan tinggi (R4) dengan ciri : mampu dan mau atau percaya diri. Gaya kepemimpinan yang efektif tepat di tingkat ini adalah S4 atau delegasi (*Delegating*).

Keempat gaya kepemimpinan tersebut tidak ada yang lebih baik atau lebih buruk. Hal ini sangat tergantung dari macam kelompok yang dipimpin. Variabel-variabel dari faktor situasi lainnya juga turut berpengaruh, semisal waktu, tuntutan tugas, organisasi, harapan-harapan dan kemampuan atasan atau pimpinan, teman sejawat dan bawahan. Demikian juga, variabel-variabel ini tidak memberikan kemungkinan bagi pemimpin untuk menguji ketepatan semua variabel di atas, sebelum memutuskan gaya mana yang diterapkan. Artinya kepemimpinan yang berhasil adalah pemimpin yang mampu mengadaptasikan gaya agar sesuai dengan situasi tersebut.

C. Kepemimpinan Transformasional, Instruksional Dan Partisipatif

Isu-isu tentang kepemimpinan telah banyak menarik perhatian kalangan para kademis, peneliti dan pengambilan kebijakan publik sampai saat ini. Di mulai sejak kemunculan teori hingga sampai pada praktik-praktik kepemimpinan dewasa ini, dan tetap saja memunculkan berbagai hasrat keingintahuan manusia yang tinggi tentang kepemimpinan yang ideal dan yang memenuhi harapan. Kepemimpinan adalah subjek yang terus berkembang, baik awal kemunculannya di bidang kemiliteran sampai pada organisasi atau perusahaan-perusahaan, kenegaraan, pendidikan serta lainnya. Berbagai pertanyaan tentang kepemimpinan telah lama menjadi pertentangan, spekulasi dan bahkan perdebatan. Namun penelitian secara ilmiah baru dimulai setelah abad 20. Fokus penelitian para ahli lebih banyak pada efektivitas kepemimpinan. Beberapa produk penelitian tentang kepemimpinan tersebut diantaranya kepemimpinan transformasional, instruksional, dan partisipatif.

Kepemimpinan Transformasional

Salah satu pendekatan terbaru dan populer untuk kepemimpinan yang efektif dan telah menjadi fokus banyak penelitian sejak awal tahun 1980-an adalah kepemimpinan transformasional. Istilah kepemimpinan transformasional pertama kali dicetuskan oleh James V Downton tahun 1973, dan kemudian muncul sebagai pendekatan penting untuk kepemimpinan dimulai dengan karya klasik James McGregor Burns (1973) yang bertajuk "*Leadership*" telah mengkonseptualkan saling membantu antara pemimpin dan bawahan untuk meningkatkan motivasi dan antusiasme. Temuan penelitian Burn

menjelaskan baik pemimpin dan bawahan secara positif dipengaruhi oleh strategi transformasional.

Dalam hal arah, kepemimpinan transformasional adalah kepemimpinan yang memiliki visi dan tujuan yang jelas. Baik pemimpin maupun bawahan akan sama-sama berkontribusi pada pengembangan satu sama lain dengan meningkatkan semangat dan motivasi untuk mencapai tujuan bersama (Avolio & Bass 1994). Kepemimpinan transformasional yakni kepemimpinan yang menginspirasi dan memberdayakan individu, kelompok maupun organisasi dengan cara mentransformasikan paradigma dan nilai-nilai organisasi menuju kemandirian. Teori kepemimpinan ini mencoba menghubungkan peran pemimpin dan pengikut. Pemimpin sebagai peningkat motif bagi pengikut untuk bisa mencapai tujuan pemimpin dan pengikut secara lebih baik (Setiawan & Muhith, 2013). Kepemimpinan ini cukup berbeda dari kekuasaan, karena kekuasaan tersebut tidak sesuai dengan kebutuhan pengikut. Sehingga konsep kepemimpinan ini melahirkan dua bentuk perilaku kepemimpinan antara transaksional dan transformasional (Yukl, 2010).

Kepemimpinan transformasional di sekolah dalam perkembangannya sangatlah penting dalam upaya sekolah mencapai tujuannya. Sebagaimana dalam implementasi manajemen berbasis sekolah (MBS). Dalam MBS setiap sekolah memiliki otonomi yang lebih luas dalam mengelola sekolah, maka sekolah memerlukan kepemimpinan yang dapat menggerakkan, melibatkan dan memotivasi warga sekolah. Disamping itu kepala sekolah harus dapat mengoptimalkan sumber daya dalam mencapai tujuan sekolah serta membawa perubahan bagi sekolah (Mulyasa, 2011). Hakikat kepemimpinan transformasional di bidang pendidikan berkaitan erat dengan kepala sekolah dalam meningkatkan kesempatan dan mendorong komponen

sekolah mencapai cita-cita dan tujuan pendidikan. Pentingnya kepemimpinan transformasional di sekolah, dikarenakan kepala sekolah memiliki peran dan fungsi perubahan dan transformasi nilai-nilai yang penting bagi sekolah (Sagala, 2018).

Pemimpin perubahan bagi sekolah merupakan sesuatu hal substansi. Berani mengambil resiko dalam membawa proses perubahan harus menjadi ciri utama kepala sekolah. Agar perubahan terjadi, maka kepala sekolah harus mampu menjadi pemimpin yang mentransformasikan nilai-nilai dan kepercayaan serta tujuan bagi pengikutnya, memberdayakan dan memotivasi guru, serta meningkatkan kinerja maupun moralitas (Octaviana & Silalahi, 2016).

Pemimpin transformasional selalu peka dan memperhatikan kebutuhan-kebutuhan para pengikutnya, mampu menciptakan visi dan mentransformasikan misi menjadi kenyataan (Bass, 1998). Setiawan dan Muhith (2013) menjelaskan kepemimpinan transformasional kepala sekolah merupakan pemimpin yang memberikan perubahan bagi sekolah menuju ke arah perbaikan mutu pembelajaran, memberi ruang gerak bagi guru dan staf untuk berkreasi dan berinovasi bagi pengajaran, memotivasi guru dan staf agar mencapai kinerja yang diharapkan dan menjadi teladan bagi warga sekolah. Maris, dkk (2006) kepemimpinan transformasional kepala sekolah adalah kemampuan kepala sekolah dalam mentransformasikan pengaruhnya kepada warga sekolah melalui pengaruh ideal, motivasi inspirasi, rangsangan intelektual, pertimbangan individu.

Transaksional VS Transformasional

Kepemimpinan transaksional merujuk ke kumpulan model kepemimpinan yang fokus pada pertukaran yang

terjadi antara pemimpin dan pengikutnya. Politisi yang memenangkan pemilihan dengan menjanjikan “tidak ada pajak baru” menunjukkan tampilan kepemimpinan transaksional. Demikian para manajer, menawarkan promosi dan karier yang melampaui tujuan, merupakan kepemimpinan transaksional. Di sekolah, kepala sekolah mendorong prestasi dengan memberikan *reward* dan *punishment* bagi yang di nilai kurang berprestasi, ini merupakan aktivitas transaksional pemimpin. Asumsi dari kepemimpinan transaksional adalah kepemimpinan merupakan kontrak sosial antara pemimpin dan pengikut yang merupakan pihak-pihak yang independen, dimana masing-masing punya tujuan, kebutuhan dan kepentingan sendiri.

Kepemimpinan transaksional mengenalkan apa yang diinginkan atau disenangi para pengikut dan membantu mereka mencapai tingkat pelaksanaan. Sehingga pengikut dalam kepemimpinan transaksional menghasilkan penghargaan yang memuaskan mereka. Hubungan antara pemimpin dan pengikut dalam kepemimpinan transaksional merupakan hubungan transaksi, yakni menukarkan sesuatu yang dibutuhkan pengikut. Dalam hal ini pertukaran peran pemimpin menjadi acuan sebagai transaksional pemimpin, yaitu membantu para pengikut mengenali apa yang harus dilakukan agar mencapai hasil yang diinginkan, seperti karier guru yang semakin baik, prestasi belajar siswa yang lebih baik, mutu sekolah baik, dan lainnya.

Kepemimpinan transaksional adalah kepemimpinan dimana seorang pemimpin lebih cenderung memberikan arahan pada bawahannya dan memberikan insentif sekaligus hukuman pada kinerja mereka serta menitik beratkan terhadap perilaku untuk membimbing pengikutnya. Kepemimpinan transaksional cenderung

menekankan hasil dan imbalan. Sebab kepemimpinan transaksional lebih menitikberatkan peran pemimpin secara formal sebagai koordinator, pengawas, dan penilai kinerja tim dan memberi imbalan. Pemimpin transaksional juga bertanggung jawab untuk mempertahankan rutinitas dengan mengelola kinerja individu dan memfasilitasi kinerja kelompok.

Dua jenis perilaku transaksional yang umum dilakukan adalah (1) penghargaan berhubungan melalui klarifikasi pekerjaan yang dibutuhkan untuk mendapatkan penghargaan dan penggunaan insentif yang berhubungan dengan kondisi manusiawi, (2) manajemen pasif dengan pengecualian meliputi penggunaan hukuman yang berhubungan dan tindakan korektif lainnya sebagai respon atas penyimpangan atas standar kinerja yang diterima (Sagala, 2018). Bentuk kepemimpinan transaksional dapat dimisalkan meliputi pertukaran benefit, yaitu pemimpin menyediakan benefit dan mengarahkan aktivitas dari para pengikutnya dengan hasil yang diharapkan pemimpin. Di lain pihak para pengikut menyediakan pemimpinnya status, hal istimewa dan otoritas serta dukungan (Avolio & Bass, 2001).

Kepemimpinan transformasional sangat berbeda dengan kepemimpinan transaksional. Kepemimpinan transformasional sebagaimana yang telah dijelaskan, dimana kepemimpinan mengubah sikap anggota terhadap pekerjaannya menjadi positif, memotivasi meningkatkan kualitas individu, kelompok dan tim bekerja untuk melebihi dari yang diharapkan, percaya diri, tekad melakukan perubahan.

Kepemimpinan transformasional merupakan proses dimana orang terlibat dengan orang lain, dan menciptakan hubungan yang menciptakan motivasi dan moral dalam diri pemimpin dan pengikut. Jenis

kepemimpinan ini memiliki perhatian pada kebutuhan dan motif pengikut, serta membantu pengikut mencapai potensi terbaik mereka (Northouse, 2013).

Kepemimpinan transformasional dikembangkan oleh Bass melalui penelitiannya tahun 1996. Bass memperkenalkan kepemimpinan transformasional yang menegaskan bahwa kepemimpinan transformasional berbeda dengan kepemimpinan kharismatik sebab kharismatik melibatkan banyak hal yang merujuk pada sisi gelap kharisma, yakni kharismatik menggunakan kemampuan mereka secara egois dan semena-mena. Kharismatik yang semena-mena ini disebut dengan konsep *pseudotransformational* atau transformasional palsu (Bass & Reggio, 2006). Avolio & Bass (2001); Bass & Reggio (2006) istilah *pseudotransformational* merujuk pada pemimpin yang hanya peduli pada dirinya sendiri, kasar dan berorientasi pada kekuatan dan nilai moral yang rusak. Kepemimpinan *pseudotransformational* ini dianggap pemimpin yang dimodifikasi dan terfokus pada kepentingan pribadi pemimpin dan bukan pada kepentingan pengikut.

Selanjutnya, Bass memperkenalkan perluasan kepemimpinan transformasional yang lebih banyak perhatian pemimpin kepada pengikut dan moralitas pemimpin. Dari penelitiannya menghasilkan pemimpin transformasional yang murni adalah kepemimpinan yang bersifat sosial dan peduli pada kebaikan bersama. Kepemimpinan yang bersifat sosial ini mengalahkan kepentingan kepemimpinan itu sendiri, demi untuk kebaikan orang lain. (Bass & Avalio, 2001; Bass & Reggio, 2006; Northouse, 2013).

Kepemimpinan transformasional adalah bercirikan proaktif, mengangkat tingkat kesadaran para pengikut akan kepentingan-kepentingan aspiratif dan membantu

pengikut meraih hasil performa yang luar biasa tinggi. Kepemimpinan transformasional memotivasi pengikut untuk melakukan lebih dari yang diharapkan, melalui proses dengan (1) meningkatkan pemahaman pengikut akan kegunaan tujuan dan nilai, (2) membuat pengikut mengalahkannya kepentingan diri sendiri demi tim atau organisasi, (3) menggerakkan pengikut untuk memenuhi kebutuhan tingkat yang lebih tinggi.

Potret kepemimpinan transformasional biasanya digambarkan dengan pemimpin memiliki visi yang jelas dan senantiasa menjaga komunikasi yang baik bersama para bawahan untuk bersama mencapai visi itu, membangun budaya kerja yang baik, dan mencontohkan standar moral yang dapat ditiru oleh setiap bawahan.



Gambar 6.3 Potret Pemimpin Transformasional

Gambar 6.3 memberikan ilustrasi bagaimana pemimpin dan pengikut bersama-sama mencapai performa yang paling tinggi, pemimpin menghadirkan visi dan menanamkan kebanggaan pengikut, memotivasi dan menggugah semangat para bawahan untuk menggunakan cara-cara baru serta memperhatikan kebutuhan bawahan. Selain itu, pemimpin juga mampu menyatukan bawahan

dengan cara-cara yang dapat membuahkan tingkat performa yang lebih tinggi dari yang diduga sebelumnya.

Kepemimpinan transformasional menganggap bawahan sebagai mitra kerja dan orang-orang yang perlu dipercaya bersama pemimpin meraih prestasi serta memperkuat perluasan efek motivasi, kepuasan dan performa bawahan. Sebagai contoh, apabila pemimpin memperhatikan berbagai transaksinya dengan para pengikutnya, seiring berjalannya waktu, pengikutnya pun mulai mempercayai pemimpin. Dari sinilah jenis-jenis pemimpin ini bisa dipresentasikan sebagai titik-titik pada kontinum kepemimpinan yang sama. Berikut garis kontinum kepemimpinan transformasional sampai menuju ke kepemimpinan *laissez-fair* (Northouse, 2009).



Gambar 6.4 Kontinum Kepemimpinan Transforming Ke Laissez-Faire

Garis kontinum yang ditunjuk Gambar 6.4 mengidentifikasikan tugas jenis kepemimpinan, yakni mulai transformasional, transaksional dan *laissez faire*. Meskipun ketiga jenis kepemimpinan ini tetap konstan, sejumlah faktor atau komponen yang membentuk ke-tiga jenis ini ternyata berubah-ubah. Penjelasanannya yakni jika kepemimpinan mendorong pengikut dengan kesadaran yang tinggi dari pengikut untuk mencapai performa kerja maka perilaku pemimpin lebih transformasional. Jika pemimpin mendorong pengikut dengan proses transaksi untuk mencapai performa, maka kepemimpinan akan bergerak menjadi transaksional. Sedangkan pemimpin yang memberikan peluang dan kebebasan pada pengikut

untuk mencapai performanya, maka akan mengarah pada *laissez faire* (demokratis).

Pada hakikatnya kepemimpinan transformasional membentuk perilaku-perilaku, yakni (1) pengaruh yang diidolakan, (2) motivasi inspiratif, (3) rangsangan intelektual, dan (4) pertimbangan individual (Bass, 1990; Friedman, 2004; Bass & Riggio, 2006; Atkinson & Pilgreen, 2011; Farnsworth *et al*, 2019).

Pengaruh Yang Diidolakan. Menumbuhkan kepercayaan dan penghormatan para pengikut sekaligus memberikan landasan bagi penerimaan perubahan-perubahan radikal dan fundamental terhadap cara-cara individu dan organisasi mengerjakan pekerjaan mereka. Para pemimpin ini memperlihatkan keyakinan pada persoalan-persoalan penting, memperhatikan standar perilaku etis dan moral yang tinggi, berbagi resiko bersama dengan para pengikut di dalam perencanaan dan pencapaian tujuan, mengutamakan kebutuhan orang lain dari pada kebutuhan sendiri, menggerakkan kekuasaan untuk menggerakkan individu dan kelompok menuju pencapaian visi, misi dan perjuangan mereka, dan sebagai hasilnya pemimpin transformasional dikagumi, dipercayai dan dihormati. Para pengikut mengidentikan dengan pemimpin mereka dan ingin meneladaninya. Tanpa komitmen dan kepercayaan kepada mereka seperti itu, maka upaya-upaya untuk mengubah dan mengarahkan ulang misi organisasi besar kemungkinan akan menghadapi perlawanan yang keras. Pengaruh yang diidolakan muncul dari para pemimpin transformasional yang bertingkah selaku model bagi para pengikut mereka. Pemimpin transformasional berfungsi sebagai panutan bagi pengikut. Karena pengikut mempercayai dan menghormati pemimpin, mereka meniru pemimpin dan menginternalisasi cita-citanya.

Motivasi Inspirasional. Mengubah ekspektasi anggota kelompok agar percaya bahwa permasalahan organisasi bisa dipecahkan. Motivasi inspirasi juga memainkan peran utama dalam mengembangkan sebuah visi yang menarik, yang memandu penyusunan tujuan-tujuan organisasi dan prosedur operasional. Motivasi inspirasional pada dasarnya berasal dari perilaku-perilaku pemimpin yang memberikan makna dan tantangan bagi para pengikut. Para pemimpin transformasional menggiatkan manusia dengan proyeksi masa depan yang menarik dan optimistik, menekankan tujuan-tujuan yang ambisius dan menciptakan visi yang ideal bagi organisasi sekaligus berkomunikasi secara jelas dengan para pengikut bahwa visi-nya bisa diwujudkan. Dari sinilah semangat tim, antusiasme, komitmen tujuan, dan visi bersama muncul serta melebur ke dalam kelompok atau organisasi. Pemimpin transformasional memiliki visi yang jelas, yang dapat mereka ucapkan kepada pengikut. Para pemimpin ini juga dapat membantu pengikut mengalami semangat dan motivasi yang sama untuk memenuhi tujuan tersebut.

Rangsangan Intelektual. Dengan rangsangan intelektual, pemimpin merangsang para pengikutnya agar kreatif dan inovatif dengan mempertanyakan asumsi, tradisi, dan kepercayaan lama, menyusun ulang masalah dan mendekati situasi-situasi lama dengan cara-cara baru. Pemimpin transformasional menantang para pengikutnya untuk berpikir secara kreatif, merancang prosedur dan program baru, serta memecahkan masalah-masalah yang sulit, memacu pelepasan hasil belajar dan menghapus keterpakuan pada cara-cara lama dalam mengerjakan segala sesuatu dan menahan diri dari kritikan secara publik terhadap anggota-anggota individu atas kesalahan. Para pemimpin menitikberatkan pada pengkajian terbuka

dan terus-menerus terhadap segala sesuatu dan menerima secara total untuk berubah. Pada gilirannya para pengikut merangsang pemimpin mereka untuk mempertimbangkan perspektif dan asumsinya. Pemimpin transformasional tidak hanya menantang status quo, mereka juga mendorong kreativitas diantara pengikut. Pemimpin mendorong pengikut untuk mengeksplorasi cara-cara baru dalam melakukan sesuatu dan kesempatan baru.

Pertimbangan Individu. Gaya ini mengandung arti bahwa para pemimpin transformasional memberikan perhatian khusus pada masing-masing kebutuhan individu akan prestasi dan pertumbuhan. Tujuan pertimbangan individu adalah untuk menentukan kebutuhan dan keuntungan orang-orang lain. Dengan memanfaatkan ilmu pengetahuan dan bertindak selaku pembimbing, pengarah dan pemandu, pemimpin transformasional membantu para pengikut (bawahan) dan koleganya untuk berkembang menuju tingkatan-tingkatan potensi yang semakin tinggi dalam memikul tanggung jawab atas perkembangan mereka sendiri dalam bekerja. Menciptakan kesempatan belajar yang baru di dalam iklim yang mendukung, pengakuan dan penerimaan aneka perbedaan kebutuhan dan nilai individu, menggunakan komunikasi dua arah, dan interaksi dengan orang lain secara pribadi merupakan perilaku-perilaku yang diperlukan untuk mewujudkan pertimbangan individual. Pemimpin yang memiliki pertimbangan individual akan menyimak secara aktif dan efektif. Kepemimpinan transformasional juga melibatkan penawaran dukungan dan dorongan kepada pengikut. Untuk membina hubungan yang mendukung, pemimpin transformasional menjaga jalur komunikasi tetap terbuka sehingga pengikut merasa bebas untuk berbagi ide dan agar pemimpin dapat menawarkan pengakuan langsung atas kontribusi unik dari setiap pengikut.

Hakikat kepemimpinan transformasional adalah pengaruhnya terhadap perkembangan personal maupun produktivitas usaha dari semua pihak yang terkait dengan organisasi. Yukl (2010) menjelaskan kepemimpinan transformasional yang efektif yakni:

1. Menyatakan visi yang jelas dan menarik. Yakni memperkuat visi yang ada atau membangun komitmen terhadap visi yang baru. Sebuah visi yang jelas mengenai apa yang dapat dicapai organisasi atau akan jadi apakah organisasi itu akan membantu orang untuk memahami tujuan, sasaran dan prioritas dari organisasi. Hal ini memberikan makna pada pekerjaan, berfungsi bagi sebuah sumber keyakinan diri dan memupuk rasa tujuan bersama. Keberhasilan visi dan misi adalah bagaimana pemimpin menyampaikan kepada orang secara berulang-ulang pada setiap kesempatan dan acara-cara yang berbeda.
2. Menjelaskan bagaimana visi itu dapat di capai. Pemimpin tidaklah hanya cukup menyampaikan sebuah visi yang menarik namun harus menyakinkan para pengikut bahwa visi itu memungkinkan untuk dapat di capai. Amatlah penting, untuk membuat hubungan yang jelas antara visi itu dengan sebuah strategi yang dapat dipercaya untuk mencapainya.
3. Bertindak secara rahasia dan optimis. Para pengikut tidak akan menyakini sebuah visi, kecuali jika pemimpinnya memperlihatkan keyakinan dan pendirian. Pemimpin harus optimis di dalam pencapaian visi. Rasa optimis ini harus ditularkan kepada pengikut dengan perkataan atau tindak.
4. Memperlihatkan keyakinan pada pengikut. Pemimpin harus memiliki keyakinan yang kuat akan kemampuan dan kemauan pengikut untuk mencapai visi bersama. Pencapaian tujuan akan efektif, jika pemimpin

mempercayai pengikut dan harapan yang tinggi kepada pengikut dengan menunjukkan keyakinan diri, pendirian yang kuat, sikap tenang, mampu berkomunikasi secara efektif serta pengamatan yang tajam terhadap hal-hal yang telah dan belum dicapai.

5. Menggunakan tindakan dramatis dan simbol untuk menekankan nilai-nilai penting. Tindakan simbolis untuk mencapai sebuah sasaran penting atau mempertahankan sebuah nilai juga penting akan lebih memungkinkan memberikan pengaruh saat pemimpin berani membuat keputusan dan menerima resiko.
6. Memimpin dengan memberikan contoh. Pemimpin dengan memberikan contoh atau disebut dengan pembuatan model. perilaku dan tindakan pemimpin harus dapat menjadi contoh, panutan atau teladan bagi pengikut. Sebagaimana misal pengikut bekerja melebihi waktu kerja, maka pemimpin juga harus sama bekerja dengan pengikut dengan waktu yang lebih lama dari pengikut.
7. Memberikan kewenangan kepada pengikut untuk mencapai visi. Pemimpin harus mendelegasikan sejumlah kewenangan atau tugas serta memberikan kepercayaan kepada pengikut untuk mengambil keputusan tentang bagaimana melakukan pekerjaan terbaik kepada pengikut. Ini berarti meminta kepada pengikut untuk melakukan cara dan strateginya sendiri yang dianggap pengikut paling baik untuk melaksanakan tugas-tugasnya.

Tabel 6.1 Keteladanan dan Sepuluh Komitmen Pemimpin

Lima Praktik Keteladanan	Sepuluh Komitmen Kepemimpinan
Menantang proses	1. Mencari kesempatan menantang untuk mengubah, mengembangkan, inovasi & meningkatkan 2. Melakukan eksperimen, mengambil resiko dan belajar dari kesalahan yang menyertainya
Mengilhami wawasan baru	3. Membayangkan masa depan, meningkatkan semangat menuju kejayaan 4. Mengajak orang lain dalam wawasan bersama dengan mengimbau melalui nilai-nilai, perhatian, harapan, dan impian bersama bawahan
Memungkinkan orang lain dapat bertindak	5. Mengajukan untuk mencapai tujuan secara penuh melalui kerjasama serta membina kepercayaan 6. Memperkuat orang-orang dengan cara memberikan kekuasaan, menyediakan pilihan, mengembangkan keterampilan, memberikan tugas penting, menawarkan dukung yang tampak 7. Memberikan teladan dengan cara berperilaku konsisten, sesuai wawasan bersama
Menjadi petunjuk	8. Mencapai kemenangan kecil yang meningkatkan kemajuan secara konsisten dan membina komitmen 9. Menghargai sumbangan individu atas keberhasilan setiap tugas
Mendorong hati	10. Merayakan keberhasilan tim secara teratur

Karakteristik pemimpin transformasional cenderung mempengaruhi para pengikut melalui pemotivasian. Sebagaimana motivasi inspirasi menyangkut penyampaian visi yang menarik yang menghubungkan sasaran tugas dengan nilai-nilai idealism para pengikut. Kepemimpinan transformasional juga terlihat melibatkan identifikasi pribadi karena pengaruh ideal menghasilkan atribusi

kharisma oleh pengikut kepada pemimpin. Menurut Avolio & Bass (2001) menyebutkan kharisma merupakan unsur kepemimpinan transformasional yang sangat dibutuhkan. Tujuannya adalah untuk mengajak pengikut membuat perubahan positif dalam hidup mereka. Kepemimpinan transformasional lebih efektif dalam situasi atau budaya apapun.

Dalam perkembangannya, perilaku kharisma di bagi menjadi dua unsur perilaku, yaitu perilaku kharisma atau idealisasi pengaruh dan motivasi inspirasional. Meskipun kharismatik dan motivasi inspirasional tidak dapat dibedakan secara empiris tetapi perbedaan konsep terhadap kedua perilaku tersebut membuat kedua faktor ini dapat dipandang sebagai dua faktor yang berbeda (Bass & Jung, 1999). Oleh sebab itu dalam perkembangannya kepemimpinan transformasional diuraikan menjadi empat perilaku, yakni pengaruh ideal, motivasi inspirasi, stimulasi intelektual dan konsiderasi individu (Bass & Avolio, 1993; Bass, 1997; Bass *et al*, 2003).

Di dalam perilaku kharisma, individu pemimpin bertindak dalam cara unik yang memiliki dampak kharismatik pada para pengikut mereka. Ciri kharismatik mencakup sikap dominan memiliki hasrat yang kuat untuk mempengaruhi orang lain, percaya diri dan memiliki pengalaman yang kuat tentang nilai moral diri sendiri (Bryman, 1992; House, 1976). Kharisma akan lebih memungkinkan dengan pemimpin yang bertindak dengan cara yang menyarankan sebuah visi dan ini tentunya melawan status quo, tetapi masih dalam batas ruang gerak penerimaan oleh para pengikut.

Para pemimpin yang tidak kharismatik biasanya menyukai status quo atau hanya sedikit memberikan tambahan perubahan. Sedangkan kharismatik memberikan banyak perubahan melalui visinya. Pemimpin

dengan sifat kharismatik akan memungkinkan bertindak dalam cara yang tidak konvensional untuk mencapai visinya itu. Biasanya mereka mempunyai metode dan cara yang tidak konvensional untuk mencapai visinya. Penggunaan strategi inovatif dan cara-cara terbaik bagi organisasi merupakan suatu keterampilan yang khas dari kepemimpinan ini (Yukl, 2000).

Kepemimpinan transformasional mempengaruhi pengikut dengan cara-cara yang khas, yakni pengaruh ideal, motivasi menginspirasi, simulasi intelektual dan pertimbangan individu. Tabel 6.2 memberikan penjelasan perkembangan penelitian terkait karakteristik perilaku kepemimpinan transformasional oleh para ahli.

Tabel 6.2 Perilaku Kepemimpinan Transformasional

Bass & Avolio (1990); Bass & Reggio (2006)		House (1976); Conger & Hunt (1999)	
Pengaruh Ideal	Keteladanan, penghormatan dan rasa bangga pengikut, keputusan dan saling berbagi resiko, pertimbangan atas kebutuhan bersama di atas pribadi, perilaku moral dan etis, percaya diri, tangguh dan fokus pada cita-cita organisasi, membangun nilai dan misi bersama	Kharisma (Pengaruh yang diidolakan)	Menimbulkan emosi yang kuat pengikut pada pemimpin, rasa bangga, hormat dan segan pengikut
Motivasi Inspirasional	Menyampaikan dan mengkomunikasi tujuan secara jelas dan efektif, menyusun prosedur dan tujuan, memberi	Motivasi Inspiratif	Menyediakan makna, simbol-simbol dan tantangan pada pengikut, mengartikulasikan harapan yang jelas,

	makna dan tantangan bagi pengikut, memproyeksikan masa depan organisasi dengan optimistik, menekan tujuan yang ambisius		mendemonstrasikan kemampuan dan komitmen terhadap sasaran organisasi, membangkitkan semangat dan atusiasme pengikut
Rangsangan intelektual	Menjawab masalah kreatifitas, merangsang kreatifitas dan inovasi pengikut, menyodorkan cara baru dalam bekerja, menantang pengikut untuk berpikir secara kreatif, merancang prosedur dan cara baru	Stimulasi Intelektual	Mendemonstrasikan ide, gagasan, dan menggali pemikiran kreatif pengikut, mendorong cara dan pendekatan baru dalam melakukan pekerjaan, membuka ruang saran dan pemikiran pengikut
Pertimbangan individu	Memperhatikan kebutuhan pengikut akan prestasi dan pertumbuhan diri, menetapkan kekuatan pengikut, membimbing, membina dan melatih pengikut, membantu pengikut mencapai potensi diri dan berkembang, menerima, terbuka atas kritikan dan saran, mengapresiasi prestasi, mendengarkan	Perhatian Individu	Mendengarkan keluhan dengan penuh perhatian, memberikan perhatian khusus pada individu atau kelompok, menghargai prestasi, membimbing dan melatih pengikut, memberi nasihat dan membesarkan hati pengikut

	keluhan serta menyelesaikan masalah pengikut		

Menurut Leithwood dan Jantzi (2006) kepemimpinan transformasional di dalam organisasi pendidikan meliputi (1) mengembangkan visi bersama, (2) membangun konsensus tentang tujuan dan prioritas sekolah, (3) menciptakan ekspektasi kinerja yang tinggi, (4) menjadi panutan, (5) memberikan dukungan atau *support*, (6) menyediakan stimulasi intelektual, (7) membangun kultur sekolah, (8) membangun struktur kolaboratif. Harbani (2008) mengidentifikasi kepemimpinan transformasional kepala sekolah dengan 10 (sepuluh) karakteristik yakni : (1) visi pemimpin yang jelas dan terkomunikasikan kepada bawahan; (2) kesadaran bawahan terhadap arti dan pentingnya tugas-tugas pekerjaan mereka, (3) memiliki orientasi pada pencapaian visi secara bersama-sama, (4) sifat kepeloporan terhadap perubahan, (5) pengembangan potensi diri secara terus menerus, (6) terjadinya proses pembelajaran bagi bawahan, (7) terjadinya proses pemberdayaan terhadap potensi bawahan, (8) terjadinya proses pengembangan inovasi dan kreativitas, (9) terwujudnya budaya kerja sama dalam organisasi, dan (10) terciptanya iklim kerja organisasi yang kondusif melalui kemitraan, komunikasi multi level, dan penghormatan terhadap etika dan moralitas.

Dalam ukuran karakteristik kepemimpinan dapat dipahami bahwa kepemimpinan transformasional mencakup perilaku yang mampu membangun moralitas dan komitmen pengikut, memberdayakan para pengikut untuk mencapai tujuan, dan memperhatikan kebutuhan-kebutuhan pengikut, menciptakan visi dan mampu mentransformasikan misi menjadi kenyataan. Devintasari

(2016) kepemimpinan transformasional mempunyai ciri-ciri sebagai berikut :

1. Antara pemimpin dan pengikut mempunyai tujuan bersama yang melukiskan nilai-nilai, motivasi, keinginan, kebutuhan, aspirasi, dan harapan mereka. Pemimpin melihat tujuan itu dan bertindak atas namanya sendiri dan atas nama para pengikutnya.
2. Walaupun pemimpin dan pengikut mempunyai tujuan bersama akan tetapi level memotivasi dan potensi mereka untuk mencapai tujuan tersebut berbeda.
3. Kepemimpinan transformasional senantiasa berusaha mengembangkan sistem yang sedang berlangsung dengan mengemukakan visi yang mendorong berkembangnya masyarakat baru. Melalui visi ini menghubungkan pemimpin dan pengikutnya, kemudian menyatukannya. Keduanya saling mengangkat ke level yang lebih tinggi menciptakan moral yang makin lama-makin meninggi. Kepemimpinan transformasional merupakan kepemimpinan moral yang meningkatkan perilaku manusia.
4. Kepemimpinan transformasional akhirnya mengajarkan kepada para pengikut bagaimana menjadi pemimpin dengan melaksanakan peran aktif dalam organisasi. Keikutsertaan dan peran aktif ini membuat pengikut menjadi pemimpin, terlaksananya nilai-nilai akhir yang meliputi kebebasan, kemerdekaan, persamaan dalam masyarakat.

Kepemimpinan Instruksional

Kepemimpinan instruksional adalah merupakan perilaku kepemimpinan yang menfokuskan pada cara-cara instruksional dalam pencapaian tujuan pembelajaran. Kepemimpinan instruksional adalah kepemimpinan yang

memusatkan perhatiannya pada sikap-sikap guru ketika mereka terlibat dalam kegiatan-kegiatan yang langsung berkaitan dengan perkembangan siswa (Leithwood dan Duke, 1999). Kepemimpinan instruksional merupakan integrasi tugas-tugas asistensi langsung terhadap para guru, pengembangan kelompok, pengembangan staf, kurikulum dan penilaian (Glickman *et al*, 2001).

Kepemimpinan instruksional berkaitan dengan peran dan tugas kepala sekolah yang mencakup mengemban tugas penting dalam menyusun dan mengkomunikasikan tujuan sekolah, menciptakan pengharapan-pengharapan tinggi dan standar-standar hasil pendidikan, mengkoordinir kurikulum, mengawasi dan mengevaluasi instruksional (pengajaran), memperluas kesempatan siswa untuk belajar dan meningkatkan profesionalisme para staf (Ako, 2001).

Definisi khusus kepemimpinan instruksional adalah kepemimpinan yang fokus pada proses dan hasil belajar siswa melalui pemberdayaan guru secara profesional. Kepemimpinan instruksional merupakan model perilaku kepemimpinan di sekolah, yakni dimana kepala sekolah bekerjasama dengan guru untuk memberikan dukungan dan bimbingan dalam membangun praktik terbaik dalam mengajar. Kepala sekolah yang menggunakan model kepemimpinan ini berkomunikasi dengan guru dan bersama-sama menetapkan tujuan yang jelas dengan prestasi siswa.

Kepemimpinan instruksional menjadi perhatian kalangan pendidikan sejak Cuban tahun 1988 mulai mengidentifikasi pengaruh politik, manajerial, dan peran instruksional sebagai dasar untuk kepala sekolah. Cuban menyimpulkan bahwa efektivitas dapat dicapai dengan menemukan keseimbangan yang benar diantara peran instruksional untuk konteks sekolah tertentu. Analisis

Cuban tentang kepemimpinan instruksional telah menumbuhkan minat bagi penyelenggara pendidikan dalam peran kepemimpinan instruksional dari kepala sekolah (Demie *et al*, 2021).

Minat kepala sekolah terhadap perbaikan mutu pendidikan ditinjau aspek kepemimpinan ini dibangun oleh temuan penelitian yang dilakukan selama tahun 1970 dan 1980-an tentang sekolah yang efektif secara instruksional. Kemudian selama tahun 1980-an telah menyebabkan ledakan berbagai penelitian tentang kepemimpinan instruksional yang ditujukan untuk pengembangan kepemimpinan bagi kepala sekolah (Hallinger, 2005). Kepemimpinan instruksional adalah model kepemimpinan di sekolah yang paling sering dipelajari selama dua puluh lima tahun terakhir. Penelitian tentang kepemimpinan instruksional telah luas dan dalam lingkup global. Kontribusi penting telah dibuat oleh para peneliti di Amerika Utara, Eropa, dan Asia. Sejak pertengahan 1980, para ahli telah mengembangkan sejumlah model kepemimpinan di sekolah untuk menghasilkan studi empiris tentang kepemimpinan instruksional kepala sekolah dan guru (Hallinger & Heck, 1999).

Gagasan gerakan sekolah dan kepemimpinan efektif di sekolah dalam kaitannya dengan perbaikan mutu sekolah dimulai dengan penelitian Gordon (1978) mengidentifikasi kualitas sekolah yang diukur dengan prestasi lulusan baik di Inggris maupun di Amerika Serikat. Kemudian Lezotte (1987) mengutarakan dalam kurun waktu tahun 80-90 an, prospek untuk meningkatkan pendidikan menjadi lebih cerah, sejak Amerika melakukan reformasi sekolahnya sebagai upaya yang dilakukan untuk meningkatkan mutu sekolah. Levine & Lezotte (1990) gagasan-gagasan perbaikan mutu sekolah memberikan

pengaruh pada perkembangan berbagai konsep sekolah efektif dan kepemimpinan kepala sekolah yang efektif.

Model konseptual kepemimpinan instruksional tumbuh dari sintesis penelitian dan mengusulkan bagaimana kepemimpinan instruksional kepala sekolah berdampak pada hasil belajar siswa, dan bagaimana dampak ini bergantung pada variabel seperti iklim pembelajaran dan konteks masyarakat (Bossert et al, 1982). Dalam skala Penilaian Manajemen Instruksional Utama Hallinger (PIMRS) secara bersamaan menyediakan alat dan kerangka kerja penelitian utama menghasilkan banyak penelitian yang membahas kepemimpinan instruksional (Hallinger & Heck, 1996, 1998; Hallinger & Murphy, 1985). Kerangka kerja ini menyarankan bahwa pemimpin instruksional harus menyeimbangkan tiga fungsi utama:

1. Mengembangkan misi sekolah dengan membingkai dan mengkomunikasikan tujuan sekolah.
2. Mengelola program pembelajaran dengan mengkoordinasikan kurikulum, menilai efektivitas pembelajaran dan memantau pembelajaran.
3. Menanamkan iklim sekolah yang positif dengan mempertahankan visibilitas tinggi, menegakkan standar akademik, dan menyediakan pengembangan profesional ditambah dengan waktu pengajaran guru yang terlindungi (Hallinger, 2005; Hallinger & Murphy, 1985).

Temuan penelitian tentang kepemimpinan di sekolah efektif, menjelaskan jika tanggung jawab dan informasi dibagi oleh pemimpin kepada guru berdasarkan pola keahlian, seperti tim yang di buat untuk memecahkan masalah praktik pendidikan (DeFlaminis, 2013; Hulpia & Devos, 2010). Cara-cara ini meliputi :

1. Menfokuskan sekolah pada tujuan dan harapan serta prestasi siswa.
2. Mengembangkan kebutuhan profesional guru.
3. Menciptakan struktur bagi guru untuk bekerjasama dan berkolaborasi.
4. Melakukan monitoring terhadap kinerja guru di kelas.
5. Malaksanakan pembinaan guru melalui supervisi profesional.
6. Memantau dan membantu guru menegakan disiplin siswa.

Implementasi model dan praktik kepemimpinan instruksional ini di sekolah telah banyak memberi kerangka kerja (*best practice*) bagaimana kepemimpinan bekerja. Praktik kepemimpinan instruksional yang unggul dijelaskan oleh Eng, *et al* (2009) yakni :

1. Pemimpin menfokuskan tingkat pembelajaran peserta didik yang tinggi.
2. Pemimpin menyedaiakan fasilitas waktu dan bahan pembelajaran.
3. Pemimpin menggunakan data pencapaian peserta didik bagi pemantapan program.
4. Pemimpin menghormati kewibawaan guru.
5. Pemimpin membantu usaha guru memperbaiki pembelajaran.
6. Menghargai dan menyediakan waktu untuk guru, siswa dan pembelajaran.
7. Pemimpin menyediakan peluang, program dan aktivitas bagi pengembangan guru.
8. Pemimpin memberikan kemudahan diskusi mengenai isu-isu instruksional.
9. Pemimpin menjadi contoh teladan.
10. Pemimpin memantau dan mengevaluasi kemajuan peserta didik dan membuat laporan.
11. Pemimpin menciptakan budaya dan iklim berprestasi.

Ishimaru & Galloway (2014) menjelaskan kerangka kerja model instruksional dan mengusulkan praktik kepemimpinan di sekolah, dalam mengembangkan sekolah yang berpihak bagi semua siswa untuk belajar, sebagai berikut:

1. Membangun dan memberlakukan visi bersama dan menunjukkan harapan yang tinggi untuk praktik pendidik dan hasil bagi semua siswa.
2. Menciptakan lingkungan belajar mengajar yang adil bagi semua siswa untuk mendapatkan perlakuan belajar yang sama dan tidak membedakan tingkatan siswa, serta mengembangkan praktik pembelajaran seperti pengajaran yang aktif, kreatif, responsif dan instruksi yang berbeda untuk setiap tujuan pembelajaran.
3. Mengembangkan kepemimpinan organisasi untuk memfasilitasi agar semua siswa dapat belajar, dan melibatkan masyarakat untuk mengevaluasi mutu sekolah, seperti orang tua dan anggota masyarakat dengan membangun kapasitas mereka untuk refleksi diri dan berkolaborasi untuk menggerakkan praktik pembelajaran yang berkualitas.
4. Membangun budaya sekolah yang saling percaya, saling kerjasama dan mengedepankan suara siswa, yang secara tradisional terpinggirkan dan membangun hubungan di seluruh komunitas sekolah.
5. Mengalokasikan sumber daya (keuangan, materi, waktu, sumber daya manusia) untuk memenuhi kebutuhan siswa yang secara tradisional belum terlayani dengan baik karena etnis, bahasa, atau kelas ekonomi siswa.
6. Memberdayakan dan mempertahankan personil yang memiliki komitmen, pemahaman, dan keterampilan yang kuat terhadap pencapaian tujuan sekolah

7. Membangun hubungan yang harmonis dengan orang tua siswa dan masyarakat yang lebih menekankan komunikasi dua arah.

Model kepemimpinan instruksional kepala sekolah dianggap memberikan pengaruh yang sangat signifikan bagi sekolah, meskipun dimediasi oleh pengajaran dan pembelajaran telah mendapat dukungan kuat dalam literatur dan penelitian (Hallinger, 2005). Pemimpin instruksional yang kuat secara aktif merencanakan dan berpartisipasi dalam pembelajaran profesional dengan guru, dan melibatkan diri mereka secara substantif dalam kurikulum dan pengajaran, serta menggunakan data untuk memantau kemajuan siswa untuk menuju tujuan hasil belajar yang diharapkan (Levine & Lezotte, 1990). Penelitian juga menunjukkan bahwa kepemimpinan instruksional secara luas mencakup tugas manajemen organisasi, seperti perolehan dan alokasi sumber daya, dan menyediakan lingkungan belajar yang nyaman (Hallinger & Murphy, 1985).

Di sekolah, guru dan kepala sekolah memainkan peran penting dalam upaya perbaikan dan mutu sekolah. Mereka saling melengkapi dalam mengatasi berbagai tantangan dan masalah sekolah. Kepala sekolah harus mampu menggerakkan, mengarahkan dan memperbaiki kualitas pengajaran guru, baik dalam konteks peran kepemimpinan instruksional formal maupun informal. Kepemimpinan sekolah yang efektif harus dapat dan mampu mempengaruhi aktivitas dan memotivasi guru dan siswa menciptakan jalur komunikasi yang efektif dalam rangka pemuasan dan pencapaian tujuan di sekolah.

Tabel 6.3 Perilaku Kepemimpinan Efektif

Aktivitas	Perilaku
Berdiskusi dengan guru	○ Mewujudkan kepercayaan kepada guru ○ Mengembangkan tim kerja ○ Menciptakan kekompakkan ○ Memberi bantuan supervisi ○ Melakukan observasi di dalam kelas ○ Berbincang dengan guru tentang pengajaran ○ Mengekalkan visibility
Melakukan pengembangan guru	○ Mengembangkan wawasan dari literatur dan best practice ○ Memberikan bantuan pada penggunaan keterampilan baru, resiko-resiko yang tinggi dan inovasi ○ Mewujudkan pilihan-pilihan dalam pengembangan guru yang efektif ○ Mengaplikasikan prinsip-prinsip kedewasaan dalam program-program pengembangan guru ○ Memberikan penghargaan dan pujian, membantu dan memperlancar pekerjaan guru ○ Menyiapkan fasilitas-fasilitas ○ Memberikan tindaklanjut dan saran
Melakukan refleksi terhadap guru	○ Mengembangkan keterampilan guru dalam refleksi dan mengevaluasi kerja di kelas ○ Bekerjasama untuk memperoleh keterampilan profesional serta memecahkan masalah ○ Melaksanakan penelitian

	tindakan untuk sekolah ○ Membetuk orientasi inkuiri ○ Menggunakan data untuk mengevaluasi kinerja guru, menilai dan mengkritik pengajaran dan pembelajaran guru di kelas ○ Memberi kewenangan dan otonomi kepada guru

Kepemimpinan Partisipatif

Membuat keputusan adalah salah satu tugas yang paling penting bagi pemimpin. Banyak aktivitas para manajer dan administrator yang berupa pembuatan dan pelaksanaan keputusan, termasuk perencanaan kerja, memecahkan masalah, mengkordinir pekerja dan membagi pekerjaan serta lainnya. Kepemimpinan partisipatif melibatkan usaha-usaha manajer (kepala sekolah) untuk mendorong dan memudahkan partisipasi orang lain dalam pengambilan keputusan yang penting. Dalam penelitian kepemimpinan partisipatif, aspek pendelegasian dan pemberdayaan merupakan subjek yang menjabatani pendekatan kekuasaan dan perilaku dalam kepemimpinan ini. Penelitian mengenai kepemimpinan partisipatif dan pendelegasian kewenangan menekankan perspektif pemimpin mengenai pembagian kekuasaan. Penelitian mengenai pemberdayaan adalah perspektif para pengikut (Arnold *et al*, 2001).

Secara konseptual kepemimpinan partisipatif adalah seorang pemimpin yang mengikutsertakan para bawahan dalam pengambilan keputusan (Yukl, 2010). Kepemimpinan partisipatif adalah kepemimpinan yang mengikutsertakan semua individu memiliki kekuasaan setara dalam proses pengambilan keputusan bersama (Sagala, 2018). Kepemimpinan partisipatif dimana para

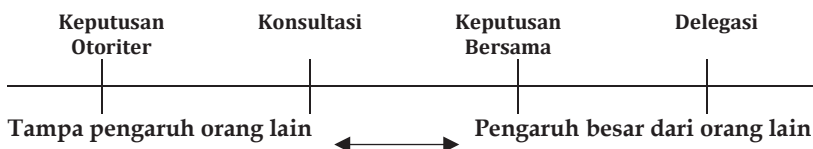
pemimpin mendengarkan, mempertimbangkan bawahan dan melibatkan mereka dalam proses pengambilan keputusan (Ranupandojo, 2000).

Kepemimpinan partisipatif adalah menyangkut penggunaan berbagai macam prosedur keputusan yang memberi orang lain pengaruh tertentu terhadap keputusan pemimpin tersebut. Istilah lain untuk kepemimpinan partisipatif mencakup konsultasi, pengambilan keputusan bersama, pembagian kekuasaan, desentralisasi dan manajemen yang demokratis (Yukl, 2010). Kepemimpinan partisipatif dapat mengambil berbagai bentuk dan prosedur pengambilan keputusan dengan melibatkan banyak orang lain (Chang *et al*, 2019). Sejumlah ahli kepemimpinan telah mengajukan berbagai macam taksonomi prosedur pengambilan keputusan. Yukl (2010) terdapat empat teori prosedur pengambilan keputusan pemimpin sebagai berikut:

1. Keputusan Otokratis. Pemimpin membuat keputusan sendiri tanpa menanyakan pendapat atau saran dari bawahan, dan para bawahan tersebut tidak mempunyai pengaruh langsung terhadap keputusan itu, dan tidak ada partisipasi.
2. Konsultasi. Pemimpin menanyakan pendapat dan gagasan, kemudian mengambil keputusannya sendiri setelah mempertimbangkan saran dan perhatian bawahan.
3. Keputusan Bersama. Pemimpin menghimpun para bawahan untuk mendiskusikan masalah keputusan tersebut dan mengambil keputusan bersama, dalam hal ini pemimpin tidak lagi memiliki pengaruh terhadap pengambilan keputusan.
4. Pendelegasian. Pemimpin memberikan otoritas atau kewenangan untuk mengambil keputusan kepada

seseorang atau kelompok dengan batas dan wilayah yang ditentukan.

Keempat prosedur pengambilan keputusan di atas dapat disusun bersama dalam sebuah jajaran kontinum yang terdiri dari tidak adanya pengaruh bawahan, hingga pengaruh bawahan yang besar (Yukl, 2010).



Gambar 6.5 Proses Pengambilan Keputusan Oleh Pemimpin

Gambar 6.5 di atas, bahwa proses pengambilan keputusan yang dinilai terbaik dan efektif adalah pada kontinum pengambilan keputusan bersama, yakni keputusan melibatkan semua orang (bawahan). Proses pengambilan keputusan bersama memiliki dampak pada komitmen yang kuat dari semua anggota yang terlibat tersebut untuk menjalankannya. Keputusan bersama dan dilaksanakan untuk kepentingan bersama. Keputusan bersama diharapkan bisa menyelesaikan suatu masalah atau mengadakan kegiatan yang diambil dan disetujui oleh semua pihak yang terlibat.

Pengambilan keputusan bersama merupakan ciri dari kepemimpinan partisipatif. Pemimpin partisipatif biasanya memiliki konsep kepemimpinan yang terbuka karena memberikan kesempatan bagi para anggota tim untuk berkembang. Ini menjadikan gaya yang cocok dan di nilai efektif bagi penyelenggaraan pendidikan di sekolah. Mengingat sekolah merupakan tempat berkumpulnya komponen guru, siswa dan orang tua serta lainnya, maka proses partisipatif akan mendorong keterlibatan semua unsur dan komponen sekolah dalam memajukan sekolah.

Pengambilan keputusan partisipatif memiliki empat potensi manfaat, yakni (1) kualitas keputusan yang lebih tinggi, (2) kepuasan lebih atas proses pengambilan keputusan, (3) penerimaan atas hasil keputusan lebih tinggi, dan (4) pengembangan keterampilan dalam pengambilan keputusan (Yukl, 2010).

Kepemimpinan partisipatif mirip dengan gaya kepemimpinan demokratis, meskipun sangat berbeda dalam perilaku partisipatif. Kepemimpinan demokratis mendorong peluang kebebasan bagi pengikut menetapkan pilihan dan keputusan sehingga terjadi pengelompokan yang setuju dan tidak setuju dengan pilihan keputusan. Sedangkan partisipatif mendorong kolaborasi antar anggota tim, kadar dimana semua anggota bekerja sama untuk membuat keputusan yang sama, terlepas dari jabatan dan pangkatnya. Tipe demokratis memiliki peran dalam mendorong setiap orang untuk mengemukakan pendapat dan keputusan serta pemecahan masalah berada ditangan anggota. Sedangkan pemimpin partisipatif lebih sebagai moderator atau fasilitator untuk menawarkan bimbingan dan menjaga diskusi tetap seimbang serta terkendali. Maka dari itu, pemimpin yang menerapkan gaya partisipatif ini tidak hanya duduk diam dan memberikan banyak perintah, tetapi juga ikut berpartisipasi dalam memecahkan masalah.

Adapun sifat dan prinsip paling umum dalam kepemimpinan partisipatif, diantaranya:

1. Budaya diskusi yang terbuka dan jujur. Sosok kepemimpinan partisipatif dengan tulus memancing pendapat dari anggota atau timnya untuk membantu mereka membuat keputusan. Mereka menginginkan pendapat berbobot dari sebanyak mungkin orang yang terlibat. Setiap ide maupun masukan dipandang

sebagai aset yang harus diizinkan mengalir dengan bebas dalam diskusi.

2. Menumbuhkan kepercayaan. Tidak seperti pemimpin dengan gaya otokratis atau transaksional, pemimpin memainkan peran penting dalam menciptakan lingkungan kerja yang menarik dan terbuka. Tujuannya agar setiap bawahan merasa nyaman berdiskusi dan berbagi pendapat karena tahu akan ditanggapi dengan serius.
3. Penekanan pada moralitas dan nilai-nilai. Kepemimpinan partisipatif percaya bahwa setiap orang memiliki hak untuk didengar. Mereka juga percaya bahwa sebagai pemimpin harus memfasilitasi interaksi ini untuk kebaikan kelompok. Ide-ide akan paling baik didistribusikan dalam kelompok, karena ini berarti semua pendapat dan saran dapat segera dibahas dan dianalisis satu per satu.

Karakteristik pemimpin partisipatif idealnya harus memiliki karakteristik serta keterampilan berikut ini:

Approachable. Gaya kepemimpinan ini tidak akan efektif jika pemimpinnya “dingin” atau agresif. Anggota tim justru akan segan untuk bekerja sama dengannya, apalagi ketika harus berdiskusi.

Komunikatif. Pemimpin harus bisa berkomunikasi dengan baik, jelas dan gamblang, agar tidak menimbulkan kebingungan. Keterampilan komunikasi juga termasuk kemampuan untuk mendengarkan.

Bijaksana. Pemimpin harus memiliki empati yang tinggi, karena akan berhubungan erat dengan timnya yang mungkin mencakup semua jenis karakter berbeda. Empati membantu menciptakan suasana lingkungan kerja yang terbuka dan mendorong kolaborasi.

Open-minded. Pemimpin harus dapat menerima saran, masukan, konsep, dan ide berbeda dengan pandangan yang objektif dan tidak memihak, bahkan jika itu bertentangan dengan apa yang benar dan seharusnya dilakukan. Jika pemimpin tidak bisa menyingkirkan bias, diskusi maka diskusi akan berjalan alot.

Kompeten. Tidak mudah menjadi pemimpin yang harus menampung beragam jenis ide. Mungkin juga akan sulit untuk menjaga diskusi tidak keluar jalur karena semuanya boleh “berbicara”. Itu kenapa seorang pemimpin partisipatif haruslah kompeten dan cerdas dalam mengendalikan dan memfasilitasi diskusi, serta dalam cara mereka mendekati dan memanfaatkan ide-ide dari anggota.

D. Kepemimpinan Dalam Pengambilan Keputusan

Pengambilan keputusan merupakan proses yang menghasilkan sejumlah tindakan atau keyakinan dari beberapa hal kemungkinan. Pengambilan keputusan merupakan suatu pilihan alternatif yang ada. Salah satu tugas manajer adalah pengambilan keputusan terbaik (Kayode, 2014). Pengambilan keputusan berkenaan dengan proses membuat pilihan dengan mengidentifikasi keputusan, mengumpulkan informasi dan menilai resolusi alternatif. Pemimpin (manajer) yang efektif tidak banyak membuat keputusan, namun manajer bersama tim membuat keputusan bersama (Drucker, 1993).

Pemimpin yang efektif tahu kapan keputusan harus didasarkan pada prinsip dan kapan keputusan harus dibuat secara pragmatis, serta tahu keputusan tersulit adalah kompromi yang benar dan yang salah, demikian mereka telah belajar untuk membedakan satu dari yang lainnya (Moses, 2017). Keputusan yang efektif, yakni

keputusan yang diambil secara bersama-sama dalam tim secara efektif memilih tindakan dari berbagai kemungkinan (Lowin, 1968).

Keputusan bersama merupakan keputusan yang diambil atas partisipatif dan semua anggota yang terlibat dan atas dasar mufakat. Peran pemimpin dalam pengambilan keputusan bersama bersifat mendukung dan memberikan peluang dan kebebasan kepada setiap anggota untuk berbicara dan menyampaikan pendapat. Keterlibatan setiap anggota dalam bermusyawarah dilakukan dengan semangat pencapaian tujuan bersama, dengan memperhatikan berbagai pendapat. Dampak pengambilan keputusan bersama dan partisipasi yakni terbangun komitmen, tingkat kepuasan dan sikap dan tindakan untuk menjalankan keputusan secara bersama-sama (Dark, 2009).

Proses partisipasi atau tidak ada partisipasi anggota dalam pembuatan keputusan akan berdampak bagi upaya organisasi mencapai tujuan. Keterlibatan setiap individu dalam pengambilan keputusan dapat mengembangkan kemampuan fungsional tugas-tugas mereka, dan dapat membangun keterampilan dan pengembangan kompetensi kepemimpinan itu sendiri. Gambar 6.6 mengilustrasikan dua kondisi proses keterlibatan dan ketidakterlibatan bawahan dalam mengambil keputusan. Gambar (a) proses partisipasi, nilai yang paling besar dari keikutsertaan bawahan dalam pengambilan keputusan adalah komitmen bawahan tinggi, ada kesempatan bawahan mengutarakan ide-ide cemerlang, fokus terhadap keputusan yang akan ditetapkan, ada kekuatan pengertian yang disampaikan kepada individu. Kondisi partisipasi ini tentunya sangat berbeda dengan tanpa partisipasi. Gambar (b) proses non partisipasi menunjukan kondisi sebaliknya, keputusan ada

ditangan pemimpin, bawahan mendengarkan arahan, muncul sikap ketidakpuasan dan komitmen rendah.



(a)



(b)

Gambar 6.6 Proses Partisipasi VS Non Partisipasi

Manfaat dari pengambilan keputusan tentunya menghasilkan berbagai respek dan respon dari hasil keputusan. Pengambilan keputusan partisipatif akan menunjukkan bahwa:

1. Individu kehilangan kepentingan dalam pemecahan masalah jika tidak terlibat secara aktif.
2. Partisipasi dalam pembuatan keputusan mengurangi penolakan terhadap perubahan, karena kelompok dapat terus berfungsi secara efektif meskipun kehilangan kedudukan sebagai pemimpin jika kepemimpinan telah dibagi dengan anggota kelompok.
3. Keterlibatan dalam pengawasan yang berhubungan dengan tugas dapat meningkatkan motivasi dan kepuasan kerja.
4. Interaksi kelompok seringkali mengarahkan untuk mengambil risiko lebih besar atas bagian dari pada anggota kelompok, bahwa kelompok pembuat keputusan memperkuat nilai perilaku anggota kelompok yang secara umum diterima dalam budaya tertentu.
5. Partisipasi dalam pembuatan keputusan merupakan faktor utama yang mempengaruhi kepuasan guru di sekolah.

Pengambilan keputusan partisipasi meneguhkan asumsi bahwa peningkatan peranan individu dan

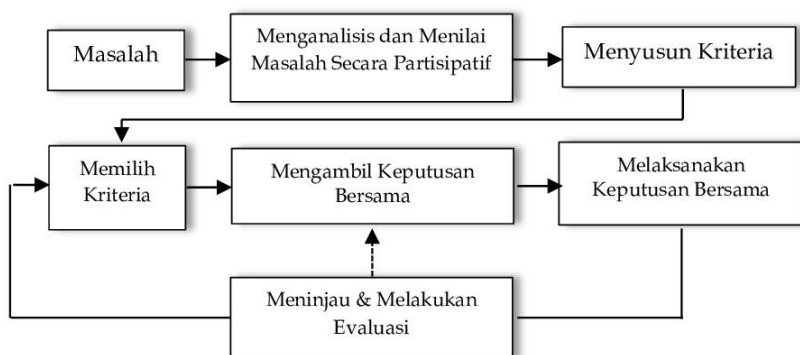
kelompok dalam proses pembuatan keputusan dapat meningkatkan produktivitas dan kepuasan diri yang lebih besar. Peningkatan peran manajemen level bawah dalam pembuatan keputusan dapat meningkatkan produktivitas kerja bawahan. Beragam cara dan metode yang disarankan untuk menetapkan proses pengambilan keputusan yang efektif, langkah ini mencakup :

1. Menentukan dan membatasi masalah. Dalam setiap pengambilan keputusan diperlukan pengenalan dan pemahaman yang kuat terhadap masalah. Masalah merupakan realita yang obyektif. Setiap penentuan masalah perlu juga membatasi masalah tersebut agar proses diskusi dalam penyelesaian masalah tidak meluas, sehingga tidak terfokus. Masalah yang dibahas terfokus, sejatinya dapat menyelesaikan masalah secara cepat dan tepat, tidak bertele-tele.
2. Menganalisis dan menilai masalah. Analisis dan penilaian masalah oleh kelompok (partisipan) akan lebih bermanfaat. Dalam menilai masalah ada baiknya setiap anggota dalam diskusi berkesempatan mengajukan berbagai pertanyaan atau menganalisis problem-problem yang ada, sambil meminta mengapa masalah bisa muncul, hal ini untuk mengurai sebab dan akibat, sehingga bisa mengarah pada solusi yang ditawarkan.
3. Menyusun kriteria keberhasilan. Masalah yang telah dianalisis selanjutnya menetapkan kriteria mana yang dinilai akan menjadi pilihan atau standar yang terbaik yang ingin dicapai. Misalkan, “permasalahan hasil belajar siswa”, melalui proses diskusi, maka munculkan berbagai kriteria hasil belajar yang diinginkan, standar

mengajar guru seperti apa, kriteria sarana dan prasarana yang baik seperti apa serta lainnya.

4. Mengidentifikasi alternatif. Identifikasi alternatif merupakan penentuan pilihan-pilihan atau solusi-solusi penyelesaian masalah. Dalam memilih kriteria tersebut, haruslah berpatokkan pada kriteria-kriteria yang telah dirumuskan sebelumnya.
5. Menetapkan alternatif terbaik. Memilih dan menetapkan suatu keputusan terbaik perlu dilakukan dengan mempertimbangkan nilai positif dan negatif dari suatu keputusan yang akan diambil. Jika keputusan yang diambil lebih cenderung aspek positifnya maka pilihan pada keputusan tersebut dinilai lebih baik dan dapat diambil sebagai solusi yang tepat.
6. Melaksanakan keputusan. Keputusan yang diambil melalui partisipasi semua orang, tentunya membawa kepada kondisi komitmen yang tinggi untuk melaksanakan keputusan tersebut secara baik, dan memerlukan konsisten pelaksanaan. Namun demikian, jika dalam proses pelaksanaan terdapat kondisi-kondisi yang tidak berkesesuaian maka keputusan yang dilaksanakan tersebut berpotensi untuk ditinjau ulang dan perlu dilakukan perbaikan.

Gambar 6.7 menyajikan alur kerangka dan prosedur dalam pengambilan keputusan.



Gambar 6.7 Model Pengambilan Keputusan

Dalam proses pengambilan keputusan partisipatif perlu juga mempertimbangkan kepakaran para anggota. Setiap anggota tentunya memiliki beragam pengetahuan, kemampuan dan wawasan serta tingkat pengalaman yang mendukung dalam proses pengambilan keputusan. Kepakaran anggota ini dinilai penting dan mendukung terhadap bobot dan kualitas suatu keputusan yang diambil.

Meskipun dalam setiap pengambilan keputusan perlu atau tidaknya mempertimbangkan partisipasi, misalnya “keputusan seperti apa yang perlu melibatkan bawahan” dan apakah seluruh bawahan perlu dilibatkan dalam pengambilan keputusan”. Namun cara partisipatif tetap dianggap sebagai cara pengambilan keputusan yang paling tepat. Pengambilan keputusan bersama sangat bermanfaat, diantaranya (1) kualitas keputusan, (2) penerimaan keputusan, (3) kepuasan anggota dan (4) pengembangan keterampilan bawahan (Vroom & Yeton, 2010; Yukl, 2010).

Kualitas Keputusan. Melibatkan orang lain dalam pengambilan keputusan akan lebih mungkin untuk meningkatkan kualitas dari keputusan. Para anggota tentunya memiliki informasi dan pengetahuan yang tidak dimiliki pemimpin, dan mereka bersedia untuk

bekerjasama dalam menemukan solusi terbaik atas masalah keputusan.

Penerimaan Keputusan. Keputusan bersama akan memunculkan komitmen dan penerimaan semua anggota dalam pelaksanaan keputusan. Sebab keputusan tersebut adalah keputusan bersama mereka.

Keputusan Terhadap Proses Keputusan. Keputusan bersama merupakan wujud keputusan yang demokratis. Ini memungkinkan semua anggota atau pihak merasa puas dan senang dengan hasil keputusan, meskipun terdapat sebagian kecil anggota yang merasa belum puas.

Pengembangan Keterampilan. Pengambilan keputusan bersama secara langsung akan memberikan pengembangan keterampilan dan praktik dalam pengambilan keputusan bagi bawahan. Keterlibatan bawahan langsung dalam pengambilan keputusan akan meningkatkan, mengembangkan dan mendongkrak kepercayaan mereka dalam kemampuan memecahkan permasalahan di lingkungan kerja.

Beberapa penelitian telah membuktikan hasil yang berbeda pada kondisi bawahan dalam kaitan dengan pengambilan keputusan. Penelitian Alutto dan Belasco (Newwel, 2012) yang telah mengidentifikasi tiga keadaan keputusan dari para guru, yaitu: (1) kehilangan (guru yang ingin lebih berpartisipasi), (2) keseimbangan (guru yang menginginkan tidak ada perubahan dalam partisipasinya sekarang), dan (3) kejenuhan (para guru yang ingin mengurangi partisipasinya). Temuan ini berdasarkan pandangan guru guru junior yang mengajar pada sekolah menengah di daerah pinggiran yang merasa kehilangan kesempatan berpartisipasi dalam pembuatan keputusan. Sedangkan guru yang lebih senior pada sekolah dasar di daerah pertanian cenderung mengalami rasa jenuh yang

sangat besar dalam pengambilan keputusan. Singkatnya, temuan penelitian secara umum mengindikasikan bahwa keterlibatan dalam pengambilan keputusan sangat disukai, tetapi struktur pembuatan keputusan harus cukup fleksibel untuk membolehkan bagi keragaman tingkat partisipasi. Penelitian Nevel (1992) juga menjelaskan pembuatan keputusan partisipatif dapat menghasilkan keputusan yang lebih baik sebab sejumlah pemikiran orang diperkenalkan dalam memecahkan masalah. Dark (2009) jika seseorang dilibatkan dalam membuat keputusan maka orang tersebut lebih suka untuk melaksanakan keputusan itu secara efektif. Prosedur partisipatif dalam pembuatan keputusan membantu penyatuan tujuan individu dengan tujuan organisasi.

Meskipun tidak ada satu cara dianggap paling tepat dan efektif dalam kaitannya pengambilan keputusan, namun berbagai temuan penelitian perilaku pemimpin yang terbuka terhadap keterlibatan bawahan dalam pengambilan keputusan menunjukkan hasil-hasil yang positif bagi pengikut dan hasil terhadap keputusan (Tatum et al, 2003).

Pengambilan keputusan merupakan satu aspek dari proses kepemimpinan. Keputusan menjadi suatu hal yang strategis, sebab melalui keputusan yang tepat akan berdampak pada menghasilkan yang akan dicapai dari sebuah keputusan tersebut (Vroom & Yeton, 2010). Berikut cara membuat suatu keputusan terbaik:

1. Mendiagnosis situasi keputusan.

- Mengevaluasi sebagaimana kepentingan keputusan itu.
- Identifikasi orang atau bawahan yang memiliki keahlian dan pengetahuan yang relevan.

- Evaluasi memungkinkan kerjasama oleh para partisipan.
- Evaluasi memungkinkan penerimaan tanpa partisipan.
- Evaluasi apakah layak untuk melakukan sebuah pertemuan.

2. Mendorong partisipasi

- Mendorong orang atau bawahan untuk mengungkapkan kekhawatiran mereka.
- Jelaskan bahwa usulan itu bersifat sementara.
- Mencatatkan setiap ide atau saran.
- Mencoba membangun ide, atau saran-saran bermutu.
- Berbicaralah secara taktis dalam mengungkapkan keprihatinan sebuah saran.
- Dengarkan pandangan yang menolak tanpa menjadi defensif,
- Berusaha untuk menggunakan saran dan menghadapi perhatian.
- Perlihatkan penghargaan terhadap saran-saran.

Berikut cara kerja dalam pengambilan keputusan partisipatif :

1. Memulai suatu diskusi. Pemimpin berkewajiban memulai suatu pembicaraan, sekaligus memiliki wewenang menetapkan prosedur diskusi. Aturan tersebut bersifat tetap meski topik yang didiskusikan berbeda-beda. Contoh, pemimpin menyampaikan masalah, lalu setiap anggota mulai diminta untuk mengungkapkan pendapatnya, kemudian pemimpin merespon atau menambahkannya.
2. Memberikan *insight*. Pemimpin sangat dianjurkan memberikan informasi yang dibutuhkan saat

memecahkan masalah berupa *insight* kepada anggota timnya. Pengetahuan bisa berbentuk *skill* berdasarkan pengalamannya. Informasi ini penting dibagikan bukan hanya menambah ilmu para bawahan, tapi juga pendukung mereka dalam mengemukakan pendapat, memberi saran maupun ide. Pemimpin partisipatif juga harus bisa menentukan mana informasi dan pengetahuan yang bisa dibagikan, mana yang tidak bisa. Mseki hanya *insight*, jika salah sasaran bisa dimaknai berbeda karena tingkat pengetahuan bawahan yang tidak setara (tidak sama). Akibatnya bisa memengaruhi pengambilan keputusan.

3. Memotivasi anggota mengungkapkan ide atau solusi. Pemimpin partisipatif harus bisa mendorong para anggota tim untuk memberikan pendapatnya masing-masing dari sebuah masalah yang ingin dipecahkan. Caranya dengan melakukan *brainstorming* yang dapat mengasah kreativitas anggota. Pemimpin juga bisa juga menciptakan lingkungan kerja yang lebih terbuka agar karyawan merasa dihormati dan tidak malu menyuarakan ide.
4. Memproses ide dan informasi. Pemimpin merangkum ide dan informasi untuk kelompok. Setelah itu, menganalisis, mengeksplorasi, dan memahami semua pro-kontra atau keakuratan dari informasi yang telah dikumpulkan. Dalam gaya kepemimpinan partisipatif, pemimpin perlu memilah mana informasi terbaik yang akan dijadikan sebagai dasar pemecahan suatu masalah.
5. Membuat sebuah keputusan terbaik. Pemimpin mengambil keputusan dari informasi yang sudah dianalisis. Pada umumnya, proses pengambilan

keputusan (*decision making*) bergantung pada dimensi partisipasinya. Pemimpin partisipatif biasanya membuat keputusan berdasarkan konsensus, dimana semua anggota tim setuju dengan keputusan yang diambil.

6. Mengkomunikasi keputusan yang telah diambil. Pemimpin wajib menginformasikan keputusan tersebut kepada seluruh anggota tim dan semua komponen organisasi dan memberikan alasan yang tidak merugikan pihak mana pun. Pada bagian ini, anggota bisa memberikan saran atau kritik dari keputusan yang telah ditentukan. Setelah itu, baik pemimpin maupun anggota sama-sama melaksanakan keputusan tersebut sesuai peran dan tugasnya masing-masing.

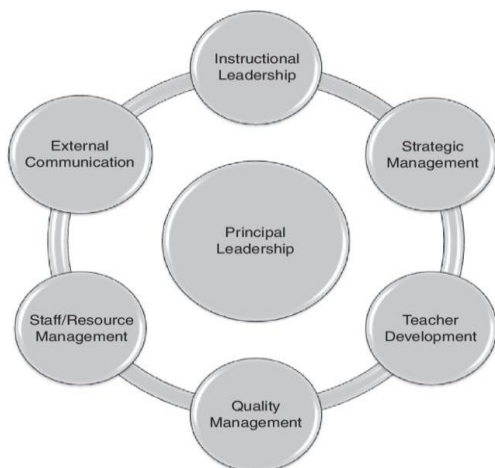
E. Kepemimpinan Kepala Sekolah

Kepala sekolah merupakan tenaga fungsional (guru) yang memiliki tugas tambahan untuk menjadi pemimpin sebuah sekolah. Selain itu, kepala sekolah adalah sebagai pemimpin dan manajer yang sangat menentukan dinamika sekolah menuju gerbang kesuksesan dan efektivitas sekolah. Karena itu, kemampuan, sifat dan perilakunya sangat berpengaruh besar terhadap tujuan sekolah. Dalam pendidikan modern, kepemimpinan dari kepala sekolah ini sangat dibutuhkan untuk bisa mencapai tujuan pendidikan

Sebagai seorang pendidikan, kepala sekolah juga memiliki fungsi sebagai seorang pemimpin. Kepemimpinan yang dilakukan oleh seorang kepala sekolah akan berkaitan dengan kepribadian kepala sekolah tersebut sehingga bisa mencerminkan beberapa sifat penting, seperti jujur, tanggung jawab, teladan, emosi stabil, dan

lainnya. Supardi (2013) menjelaskan kepala sekolah memiliki peran sebagai pemimpin dan pengajaran. Jenis kepemimpinan yang dipilih untuk diterapkan harus disesuaikan kondisi dan situasi dilapangan, apakah transformasional, instruksional dan partisipatif atau mengkombinasikannya.

Model kepemimpinan kepala sekolah menyangkut aspek-aspek dimensi kepemimpinan. Gambar 6.8 dimensi kepemimpinan kepala sekolah berpusat pada praktik kepala sekolah yang membentuk harapan belajar dan mengajar serta prioritas di sekolah (Li *et al*, 2016).



Gambar 6.8 Dimensi Kepemimpinan Kepala Sekolah Efektif
(Li *et al*, 2016)

Sebagaimana Gambar 6.8 di atas enam dimensi kepemimpinan kepala sekolah yang efektif menurut Li, *et al* (2016) yakni (1) kepemimpinan instruksional, (2) manajemen strategi, (3) mengembangkan guru, (4) mutu manajemen, (5) mengelola sumber daya manusia, dan (6) komunikasi eksternal. Kepala sekolah yang efektif adalah kepala sekolah yang mampu menciptakan suasana belajar

mengajar dan lingkungan sekolah yang kondusif, memiliki visi yang jelas dan motivasi yang kuat terhadap pencapaian tujuan sekolah. Dubin (1991) menyatakan kepala sekolah yang efektif adalah kepala sekolah yang mampu menciptakan iklim yang kondusif bagi siswa untuk belajar, mengembangkan diri secara personal dan profesional serta mampu mengupayakan agar seluruh masyarakat memberikan dukungan yang tinggi pada sekolah.

Secara umum ciri dan perilaku kepala sekolah efektif dapat dilihat dari 3 (tiga) hal pokok, yaitu : (1) kemampuannya berpegang kepada citra atau visi lembaga dalam menjalankan tugas, (2) menjadikan visi sekolah sebagai pedoman dalam mengelola dan memimpin sekolah, dan (3) memfokuskan aktifitasnya kepada pembelajaran dan kinerja guru di kelas (Greenfield, 1987; Manasse, 1985). Atas dasar ini, dapat dijelaskan ciri-ciri kepala sekolah efektif sebagai berikut:

1. Memiliki visi yang kuat tentang masa depan sekolahnya, dan ia mendorong semua staf untuk mewujudkan visi tersebut.
2. Memiliki harapan tinggi terhadap prestasi siswa dan kinerja staf.
3. Tekun mengamati para guru di kelas dan memberikan umpan balik yang positif dan konstruktif dalam rangka untuk memecahkan masalah dan memperbaiki pembelajaran.
4. Mendorong pemanfaatan waktu secara efisien dan merancang langkah-langkah untuk meminimalisasi kekacauan.
5. Mampu memanfaatkan sumber-sumber material dan personil secara kreatif.
6. Memantau prestasi siswa secara individual dan kolektif, memanfaatkan informasi untuk mengarahkan perencanaan instruksional.

Karakteristik kepala sekolah efektif menurut Meador (2019); Okoli (2017) adalah kepemimpinan yang (1) mampu menunjukkan kepemimpinannya, (2) cakap dalam membangun hubungan dengan bawahan dan orang lain, (3) mengimbangi hukuman dengan penghargaan, (4) tertata dan siap siaga, (5) menjadi pendengar yang unggul, (6) visioner, (7) adil dan konsisten, (8) mampu menjembatani berbagai kesenjangan. Menurut Mulyasa (2012) kepala sekolah yang efektif antara lain dapat dilihat dengan kriteria berikut : (1) mampu memberdayakan guru dan staf serta seluruh warga sekolah untuk mewujudkan proses pembelajaran yang berkualitas, lancar dan produktif, (2) dapat menyelesaikan tugasnya secara tepat dan tepat waktu, (3) mampu menjalin hubungan yang harmonis dengan masyarakat sehingga mereka secara aktif dalam rangka mewujudkan visi dan misi sekolah serta tujuan pendidikan, (4) mampu menerapkan prinsip kepemimpinan yang sesuai dengan tingkat kematangan guru dan staf di sekolah, (5) dapat bekerja secara kolaboratif dengan tim, (6) dapat mewujudkan tujuan sekolah secara efektif.

Menurut Sagala (2018) kepala sekolah yang efektif yakni: (1) memiliki visi dan misi serta strategi untuk mencapainya, (2) mampu untuk mengkoordinasikan sumber daya sekolah untuk memenuhi kebutuhan sekolah, (3) keputusan yang tepat, cepat dan akurat, (4) toleransi terhadap perbedaan dan tegas terhadap pencapaian tujuan, (5) memobilisasi sumber daya sekolah, (6) mengeliminasi pemborosan dan memotivasi bawahan, (7) pola pikir menggunakan pendekatan sistem, (8) memahami dan menghayati perannya sebagai manajer sekolah, (9) mengelola kurikulum dan pembinaan personalia, (10) membangun tim kerja, dan (11)

memberdayakan bawahan dengan prinsip kerja demokrasi.

Merujuk penelitian Gallup sebagaimana dalam Donaldson, *et al* (2011) kepala sekolah yang berbakat sangat penting jika sekolah ingin mencapai tingkat prestasi yang lebih tinggi. Secara umum, mereka memberdayakan guru dan dan melibatkan orang tua siswa. Adapun karakteristik kepala sekolah efektif sebagai berikut:

1. Berkomitmen Untuk Mencapai Kinerja. Kepala sekolah terbaik sangat memahami pentingnya pencapaian hasil kinerja dan berkomitmen untuk mencapainya.
2. Menjaga Stabilitas dan Struktur. Kepala sekolah terbaik tidak membiarkan sekolahnya mundur, memiliki banyak celah dan berbagai masalah. Mereka membuat sistem yang membuat semua tetap bergerak dan mendelegasikan tugas dan menyelesaikan masalah secara efektif dan efisien. Berkordinasi, mengambil resiko dan menerima tantangan yang lebih luas atau kombinasi dari tantangan jangka panjang dan pendek, bahkan perkembangan yang lebih tinggi untuk menjadikan organisasi lebih maju, bukan menjadi mundur.
3. Mempromosikan Akuntabilitas. Membuat semua orang fokus pada hasil kinerja berarti membuat semua orang bertanggungjawab atas hasil tersebut. Kepala sekolah yang hebat menetapkan tujuan untuk sekolah, mengajak guru dan pegawai mengevaluasi seberapa baik tujuan tersebut tercapai, dan membagikan penghargaan atau konsekuensi yang sesuai untuk hasil. Setiap orang bertanggung jawab atas beberapa aspek pencapaian sekolah secara keseluruhan.
4. Memperlakukan Guru dan Pegawai Secara Profesional. Mempromosikan akuntabilitas tidak berarti mendikte harapan atau tindakan. Kepala sekolah efektif selalu

melibatkan guru dalam mengembangkan tujuan dan mengevaluasi kemajuan kinerja guru. Kepala sekolah yang efektif menyadari bahwa guru adalah profesional terlatih dan paling berpengetahuan tentang apa yang mungkin dan tidak mungkin dilakukan bagi sekolah maupun kelas.

5. Mengembangkan Hubungan. Seperti semua pemimpin, kepala sekolah tidak akan berhasil tanpa tim yang baik. Di sekolah, tim tersebut mencakup guru, pegawai, siswa, orang tua, dan masyarakat semisal pemerintah. Itulah sebabnya kepala sekolah terbaik bekerja keras untuk mengembangkan hubungan saling percaya dan produktif dengan semua kelompok. Transparansi dalam semua kebijakan dan keputusan yang dapat mempengaruhi kelompok, menciptakan suasana terbuka dan mengundang semua kepentingan untuk memecahkan masalah sekolah, dan mendorong kolaborasi serta melakukan semuanya dengan antusiasme dan saling percaya yang memotivasi orang lain untuk bertindak.

Terdapat empat karakteristik kepemimpinan utama yang dapat meningkatkan efektivitas dan efisiensi sekolah, diantaranya (1) kompetensi, (2) inisiatif, (3) identifikasi, dan (4) koordinasi yang mulus dan lancar (March, 2005).

Kompetensi, merupakan kemampuan yang melekat dalam diri pendidik profesional, para kepala sekolah dan pendidik harus tahu apa yang harus mereka lakukan dan kerjakan bagi praktik-praktik pendidikan dan pengajaran. Karakteristik ini meliputi kemampuan dalam merencanakan, mengorganisasikan, keterampilan praktik pengajaran, dan komunikasi terbuka serta kemampuan kerjasama dengan bawahan.

Inisiatif, merupakan tindakan-tindakan baru atau tindakan yang berbeda namun tujuannya sama, yakni

menyelesaikan pekerjaan. Beberapa karakteristik ini meliputi mengembangkan ide-ide kreatif dan visi masa depan sekolah, cepat, tanggap, sukarela dan mandiri untuk memecahkan persoalan.

Identifikasi, yakni kepala sekolah bangga kepada guru dan pekerjaan mereka serta sekolah, sekaligus sama-sama memiliki dan menumbuhkan budaya saling percaya dan identitas kolektif. Karakteristik ini mencakup mempercayai bawahan, berpikir positif terhadap bawahan, menghargai, mencintai bawahan dan rasa bangga.

Kordinasi, peran dan aktivitas dikordinasikan secara efektif dan mudah. Karakteristik ini yakni membagi tanggungjawab kepada bawahan, mendelegasikan tugas, dan komunikasi terbuka.

F. Kepemimpinan Kepala Sekolah Abad 21

Kepemimpinan yang baik dan efektif dalam suatu organisasi adalah model kepemimpinan yang bisa membawa dan mengemban arah organisasi berdasarkan dasar-dasar dalam manajemen abad 21 serta dapat memberikan kontribusi kesejahteraan bagi masyarakat dan anggotanya. Ciri abad 21 sebagaimana menurut Hidayat dan Patras (2013) adalah tersedianya informasi dimana saja dan kapan saja, adanya implementasi penggunaan mesin (komputasi), mampu menjangkau segala pekerjaan rutin (otomatisasi) dan bisa dilakukan dari mana saja dan kemana saja (komunikasi). Ditemukan bahwa dalam kurun waktu 20 tahun terakhir telah terjadi pergeseran pembangunan pendidikan ke arah teknologi informasi dan komputer sebagai salah satu strategi manajemen pendidikan abad 21 yang didalamnya meliputi tata kelola kelembagaan dan sumber daya manusia (Soderstrom *et al*, 2011).

Di abad yang serba maju ini, keberhasilan seorang pemimpin dalam organisasi tidak diukur dari seberapa lama ia memimpin, namun dari seberapa produktif ia berusaha, bekerja dan meraih prestasi maksimal bagi kesejahteraan bersama. Tak kalah penting adalah sebaik apa ia sebagai pemimpin yang mampu membawa organisasi pada tingkat yang diharapkan. Hal demikian ini dibutuhkan kepemimpinan yang mempunyai konsep visi dan misi terhadap perubahan. Kepemimpinan kepala sekolah abad 21, yakni kepemimpinan yang mampu mengembangkan sumber daya organisasi secara maksimal, mengembangkan berbagai ide dan gagasan, kreatif dan inovatif serta menangani perubahan-perubahan sebab lingkungan yang kian berubah untuk mencari solusi dan memecahkan masalah organisasi.

Sebagaimana diketahui, bahwa abad 21 merupakan abad pengetahuan, abad dimana informasi banyak tersebar dan teknologi berkembang. Karakteristik abad 21 ditandai dengan semakin bertautnya dunia ilmu pengetahuan, sehingga sinergi diantaranya menjadi semakin cepat. Di abad 21, seyogyanya kepemimpinan pendidikan adalah yang mampu mendorong dan menumbuhkan peserta didik menjadi manusia tangguh dan mampu belajar seumur hidup sehingga mampu beradaptasi pada keadaan dunia yang selalu berubah dengan sangat cepat. Kemendikbud (2019) menyebutkan anak-anak didik kita lahir di dunia digital internet dan media digital yang tersebar luas, menuntut sistem pendidikan dan pembelajaran paradigma abad 21, maka peran kepemimpinan harus selaras dengan tujuan pendidikan abad 21 yang setidaknya memenuhi tiga komponen utama abad 21 yaitu: (1) karakter, (2) kompetensi 4K yaitu berpikir kritis, pemecahan masalah, berpikir kreatif, komunikatif, dan kolaboratif, dan (3) literasi, meliputi literasi budaya, literasi keuangan dan

teknologi. Menurut Kin & Kareem (2019) kemampuan yang dibutuhkan kepemimpinan abad 21 di sekolah, yakni:

1. Komunikasi (*Communication*). Komunikasi mengacu pada pemimpin mampu mengkomunikasikan secara efektif visi dan keyakinan mereka melalui arahan, perkataan dan perbuatan untuk mencapai tujuan sekolah. Komunikasi sangat penting untuk pengambilan keputusan, karena proses pengambilan keputusan semakin interaktif.
2. Kerjasama (*Collaboration*). Kerjasama atau kolaborasi berfokus pada praktik kepemimpinan bahwa hubungan antara pemimpin dan bawahan serta pemangku kepentingan lebih terkait dengan interaksi dari pada tindakan. Sekolah yang berhasil mengasumsikan bahwa peningkatan dan efektivitas sekolah adalah usaha kolektif dan bukan individu.
3. Berpikir Kritis (*Critical thinking*). Berpikir kritis mengacu pada kemampuan kepala sekolah untuk menganalisis, mengevaluasi, mensintesis dan kemampuan menggunakan berbagai jenis penalaran yang sesuai dengan situasi. Berpikir kritis yakni pemikiran reflektif yang masuk akal. Secara khusus, kepala sekolah harus berpikir kritis dan konsisten berusaha untuk memimpin organisasi mereka secara rasional, masuk akal dan secara empati.
4. Kreatif dan Inovatif (*Creative and Innovative*). Kreatif dan inovatif diartikan sebagai kompetensi untuk menunjukkan orisinalitas dan daya cipta dalam bekerja. Kreativitas adalah kemampuan untuk berpikir dan memahami ide, metode, bahan, produk dan tindakan baru. Sedangkan inovasi melibatkan penciptaan pengetahuan baru atau kombinasi baru dari wawasan lama untuk memberikan kontribusi

yang nyata dan berguna dalam meningkatkan efektivitas.

5. Pengambilan Keputusan (*Decision Making*). Pengambilan keputusan adalah kompetensi membuat pilihan di antara program tindakan alternatif yang menciptakan kondisi yang tepat untuk efektivitas sekolah. Para pemimpin perlu menghadapi dan menyelesaikan konflik kepentingan saat mereka berusaha untuk menyeimbangkan berbagai nilai dan harapan dalam pengambilan keputusan.
6. Pemecahan Masalah (*Problem Solving*). Kemampuan untuk mengembangkan ide dan solusi baru atau mengubah masalah menjadi peluang.
7. Mengelola Perubahan (*Managing Change*). Mengelola perubahan mengacu pada kompetensi untuk mendorong perubahan, membuat orang lain berubah, menjunjung tinggi dan memperjuangkan perubahan konstan di sekolah
8. Kewirausahaan (*Entrepreneurial*). Kewirausahaan diartikan sebagai kemampuan untuk mengatur dan mengelola sekolah secara giat dengan inisiatif dan risiko yang cukup besar untuk menciptakan peluang bagi kemajuan sekolah.

Kepemimpinan kepala sekolah di abad 21 merupakan kepemimpinan yang mampu mempengaruhi, memotivasi dan membangkitkan semangat semua pengikutnya untuk senantiasa melakukan perubahan, melaksanakan berbagai tanggungjawab dan tugas pendidikan secara optimal tanpa suatu paksaan apa pun (Mardalis & Setiawan, 2015).

Kepala sekolah-kepala sekolah sejati menggerakkan organisasi, mereka maju ke arah yang positif dan mereka harus mempunyai kemampuan serta keterampilan untuk melakukan perubahan berarti bagi organisasi (Stout, 2019).

Lebih lanjut, Stout menjelaskan kesuksesan pemimpin abad 21 bergantung pada model sang pemimpin. Model kepemimpinan adalah karakteristik-karakteristik dan talenta (keterampilan) yang memungkinkan individu dan memimpin orang lain secara efektif, baik untuk tujuan saat ini maupun untuk masa depan. Keterampilan pemimpin saat ini dan masa depan diantaranya :

1. Keterampilan Berkomunikasi Secara Jelas. Mengingat arus perubahan teknologi dan komunikasi berkembang secara cepat, maka kesuksesan terletak pada keterampilan berkomunikasi secara lugas dan jelas. Mengingat laju kehidupan yang semakin cepat, individu-individu yang dapat mengungkapkan ide dan pemikiran-pemikiran mereka secara lugas dan jelas ke dalam kata-kata, lisan maupun tulisan akan menjadi orang yang paling sukses.
2. Keterampilan Memahami Orang Lain. Seiring dengan ketidakpastian masa depan, pemimpin harus beradaptasi dan berubah. Pemimpin masa depan harus lebih cakap dalam mengetahui cara berhubungan dengan orang lain. Ini berarti harus lebih peka dalam hal menjaga dan membangun hubungan-hubungan. Pemimpin yang hanya tahu memberi perintah akan mendapati dirinya tidak memimpin siapa pun.
3. Memecahkan Masalah Dengan Cerdas. Saat ini dan masa depan semua kehidupan bersaing memperoleh informasi akibat globalisasi dan akses instan yang disediakan internet. Kata kunci bagi pemimpin adalah mengantisipasi tren dan mengatasi masalah atau bersiap-siap menghadapinya. Persaingan kompetitif antar organisasi tentu tidak terelakan, maka pemimpin harus punya imajinasi yang digabungkan dengan

keterampilan berpikir logis akan selalu menginjakkan kakinya di masa depan. Ini jauh melampaui perencanaan strategis.

4. Keterampilan Manajemen Hidup Yang Praktis. Kemampuan mengelola waktu dan pekerjaan dalam kehidupan yang serba cepat menjadi penting bagi kesuksesan pemimpin. Menyia-nyiakan waktu dalam hal-hal yang tidak berguna merupakan pemborosan yang berarti suatu kerugian. Meskipun cara menggunakan waktu setiap individu tentunya berbeda-beda, tetapi ketidakseimbangan antara jumlah waktu yang digunakan untuk bekerja, untuk dirumah, dan untuk kepentingan pribadi harus dibayar lebih mahal dikemudian hari dibandingkan dengan sekarang (Stout, 2019).

Tugas kepemimpinan kepala sekolah di abad 21 menurut Tols, *at al* (2003) yakni : (1) menetapkan dan mengkomunikasikan visi dan misi sekolah secara efektif, (2) mengembangkan kurikulum, (3) melakukan pembinaan dan memotivasi guru, (4) memonitoring kemajuan belajar siswa, dan (5) membangun iklim pembelajaran yang kondusif. Prinsip kepemimpinan kepala sekolah abad 21, menurut Usman (2009) yakni (1) pemimpin harus dipercaya bawahan, (2) memimpin dengan cara-cara yang benar, (3) memimpin dengan menggunakan pengetahuan nilai inti bersama, (4) mendengarkan suara dan keluhan bawahan, (5) menghasilkan visi yang baik, (6) menggunakan data yang benar, (7) berjalan dengan intropeksi dan refleksi diri, (8) memberdayakan bawahan, dan (9) menjadi pemimpin perubahan. Sedangkan karakteristik kepemimpinan kepala sekolah abad 21 diantaranya :

1. Mempercayai dan Memberikan Kepercayaan Kepada Guru dan Pegawai. Saling percaya merupakan satu diantara cara mencapai keberhasilan. Kepala sekolah harus membagi, mendelegasikan tanggungjawab serta menyediakan tantangan agar muncul ide-ide kreatif guru dan pegawai.
2. Berpikir Rasional dan Bertindak Positif. Berpikir dan bertindak dengan menggunakan pendekatan positif, proaktif dan peduli dengan guru dan siswa maupun manajemen sekolah. Meluangkan waktu untuk mendengarkan saran dan kebutuhan serta menghargai prestasi kerja bawahan.
3. Membangun Komunikasi dan Kolaborasi. Kepala sekolah harus mampu membangun komunikasi yang baik di dalam organisasi sekolah, membuka diri secara luas dan membangun kerjasama atau dalam kerja tim, menjalin hubungan positif dengan orang tua dan mitra, sebab tujuan sekolah tidak dapat diraih secara sendiri-sendiri.
4. Percaya Diri. Selalu percaya diri kepada performa dan yakin bahwa setiap usaha yang dilakukan dapat berhasil dan maksimal, hasil ini dibarengi dengan upaya perbaikan dan refleksi diri terhadap hasil-hasil yang dicapai.
5. Komitmen dan Tekun. Keteguhan pada cita-cita organisasi, yakni senantiasa berusaha dan menangani setiap kendala yang terjadi tanpa merasa lelah dan putus asa.
6. Belajar Sepanjang Hayat. Selalu mengembangkan diri kearah yang lebih baik dan belajar dari berbagai situasi lingkungan yang terus berkembang.

7. Menginspirasi Bawahan. Menjadi model bagi guru dan siswa untuk berbuat, bekerja secara maksimal serta menularkan ide-ide atau pemikiran kreatif dan inovatif.
8. Kewirausahaan. Mengembangkan sekolah dan berusaha mengambil keuntungan setiap ada peluang untuk mengelola lingkungan organisasi yang dinamis.

Abad 21 mengharuskan kepala sekolah memiliki kepemimpinan prima. Kepemimpinan prima abad 21 yang dimaksud adalah seorang kepala sekolah mampu memimpin pengajaran dan pembelajaran di sekolah, mengembangkan diri sendiri dan orang lain. Memimpin bagi peningkatan, pembaharuan, dan kesempatan guru dan sekolah untuk berkembang, melaksanakan manajemen sekolah yang lebih efektif dan efisien, serta bekerja sama dengan komunitas (Aitsl, 2015).

Karakteristik kepemimpinan prima kepala sekolah ini meliputi: (1) mengambil peranan sebagai pemimpin pembelajaran, (2) meningkatkan keterampilan profesional guru dan mengembangkan peluang kepemimpinan, (3) menfokuskan pada pembangunan tim, (4) membangun kolaborasi sekolah dengan masyarakat, dan (5) menampilkan mutu kepemimpinan di sekolah (Whitehead *et al*, 2014).

Kepemimpinan abad 21 yang baik dan efektif diterapkan pada masa kini adalah kepemimpinan kepala sekolah yang mampu memecahkan masalah bersama, berkomunikasi secara efektif dan terbuka, memiliki tujuan dan orientasi pada masa depan, memiliki ide dan pemikiran kreatif yang diterjemahkan sesuai kapasitas para pengikut dengan memperhatikan konteks yang melingkupinya. Adapun sifat-sifat pemimpin yang

diharapkan dapat membawa perubahan dalam konsep kepemimpinan abad 21 diantaranya:

1. Pemimpin menyukai dan mampu menghadapi berbagai tantangan, berani mengambil resiko dan mampu memecahkan masalah.
2. Pemimpin memiliki rasa ingin tahu dalam berbagai hal, dengan cara melalui pembelajaran dan pengembangan pada dirinya. Pemimpin efektif harus terus belajar, belajar atas kegagalan dan berupaya memperbaikinya.
3. Pemimpin yang mampu membangun budaya dan etos kerja dilingkungan organisasinya, menciptakan lingkungan kerja yang nyaman, kondusif dan profesional.
4. Pemimpin yang mampu membangun komunikasi yang efektif di semua lini.
5. Pemimpin yang mempunyai komitmen akan kemajuan, kesejahteraan dan keunggulan bersama.

Kebanyakan pemimpin yang efektif memiliki satu elemen yang sama, yaitu mereka mampu membuat tim mereka tetap solid dan terlibat. Jika anggota tim tidak terlibat, mereka mungkin akan meninggalkan organisasi (Goleman, 2004). Kepemimpinan yang efektif yakni pemimpin mampu mengangkat visi seseorang ke arah yang lebih tinggi, meningkatkan kinerja seseorang ke standar yang lebih tinggi, membangun kepribadian di luar batasan normalnya (Drucker 1993). Saat ini, para pemimpin dihadapkan pada banyak tantangan dalam menjalankan organisasi. Selama 50 tahun terakhir definisi, deskripsi, harapan, dan gaya kepemimpinan telah berkembang dan akan terus berkembang. Apa yang benar tentang kepemimpinan di masa lalu mungkin tidak lagi berlaku hari ini, dan apa yang benar hari ini mungkin tidak berlaku

di masa depan. Meski begitu, pemimpin harus seirama dengan timnya dan mau menyesuaikan diri dengan perkembangan zaman (Jones, 2016).

Panduan Untuk Praktik

Kembangkan potensi kepemimpinan Anda. Berikut pemandu untuk menjadi pemimpin efektif.

1. Integritas. (Pemimpin yang baik selalu menjunjung tinggi integritas dirinya dan bawahan. Hormati dan hargai anggota tim Anda, berikan pujian atau apresiasi atas akibat kerja mereka).
2. Bersikap dewasa. (Penting mengelola emosional saat menghadapi orang lain. Lakukan analisis singkat terhadap pernyataan yang dilontarkan versus bicara Anda).
3. Cobalah menjadi model bagi bawahan. (Berikan contoh dengan bekerja keras, selalu disiplin masuk kantor, berbicara santun dan melakukan dengan teliti. Ini merupakan bentuk perilaku yang bisa dicontohkan dan mulailah menularkan kebiasaan itu di anggota atau tim Anda).
4. Membantu bawahan selama diharapkan. (Ketahuilah serta pahami mekanisme kerja yang biasa tim Anda kerjakan. Identifikasi masalah yang sedang terjadi. Bila Anda tidak menemukan solusi, coba tanyakan pada rekan kerja yang lebih potensial atau senior Anda).
5. Keadilan. (Beri perlakuan yang sama terhadap anggota tim Anda. Bantu mereka yang lemah untuk mengejar ketertinggalan, mintalah pendapatnya sebelum Anda menilainya, serta perlakukan seadil-adilnya).
6. Mendengarkan serta tahu orang lain. (Tunjukkan jika Anda tahu mereka “bukan berarti Anda wajib setuju dengan pendapat mereka”. Berilah kesempatan buat mereka berkata pandangan baru hingga tuntas, berikan respon atau opini yg tegas dan jelas).
7. Mendorong bawahan untuk berkembang serta belajar. (Adakan sesi spesifik buat pengembangan bawahan, guna mengetahui kelemahan dan kekuatan anggota tim Anda. Bisa dengan memberikan pelatihan yang sesuai dengan kebutuhan mereka).
8. Tekankan hal-hal positif. (Misalkan penggunaan kata “lakukanlah seperti ini” bukan “jangan lakukan seperti itu”).
9. Rencanakan serta beri prioritas. (Jika beban kerja Anda terlalu tinggi cobalah susun prioritas. Kerjakan terlebih dahulu pekerjaan krusial dan mendesak).



BAB VII

MOTIVASI INDIVIDUAL

A. Pengertian Motivasi

Kahadiran setiap individu di sekolah masing-masing memiliki kebutuhan, kepercayaan dan tujuannya. Selama mereka ada di dalam organisasi sekolah, maka mereka akan terdorong (termotivasi) untuk memenuhi sejumlah keinginan mereka tersebut. Dapat dikatakan bahwa “motivasi” memiliki andil besar bagi setiap individu di sekolah. Guru, staf, siswa dan kepala sekolah, mereka bekerja, beraktivitas dan berusaha semaksimal mungkin sebab mereka memiliki tujuan, kepercayaan dan kebutuhan yang di sebut dengan motivasi. Akhirnya motivasi memnentukan mereka untuk berperilaku.

Motivasi berasal dari kata “*movere*” yang berarti dorongan dalam istilah bahasa Inggris disebut *motivation*. Hasibuan (1997) mengatakan motivasi sebagai suatu usaha menimbulkan dorongan *motif* pada individu atau kelompok agar bertindak. Motivasi merupakan keinginan seseorang untuk berbuat sesuatu atau dorongan melakukan sesuatu (Lunenburg & Ornstein, 2000). Dorongan dalam diri seseorang menyebabkan mengapa ia berusaha mencapai tujuan yang direncanakan baik secara sadar atau tidak sadar. Dorongan ini pula yang menyebabkan seseorang berperilaku (Gibson *et al*, 2006).

Motivasi merupakan istilah yang lebih umum menunjukan pada proses gerakan, termasuk situasi yang mendorong keinginan dalam diri individu, maupun tingkah laku yang ditimbulkannya dan tujuan akhir dari gerakan

maupun perbuatan-perbuatan. Menurut Jacobs (1992) bahwa motivasi adalah kekuatan yang mendorong, menimbulkan dan mengarahkan perilaku seseorang. Dengan demikian perilaku seseorang ditentukan oleh motivasinya. Santrock (2011) menyatakan bahwa motivasi adalah proses yang memberi semangat, arah, dan kegigihan perilaku. Menurut Schemerhorn *et al*, (2002) motivasi kerja adalah kemauan kerja karyawan yang timbulnya karena adanya dorongan dari dalam pribadi karyawan yang bersangkutan sebagai hasil integrasi keseluruhan dari pada kebutuhan pribadi, pengaruh lingkungan fisik dan pengaruh lingkungan sosial dimana kekuatannya tergantung daripada proses pengintegrasian tersebut.

B. Teori Motivasi

Motivasi adalah proses-proses psikologi yang dapat menyebabkan adanya stimulasi, kegigihan, serta arahan terhadap kegiatan yang dilakukan seseorang dengan sukarela pada suatu tujuan tertentu. Motivasi ini dapat bersumber dari dalam diri (internal) maupun luar diri (eksternal) seseorang. Motivasi internal adalah motivasi yang tumbuh dari dalam diri seseorang tanpa dipengaruhi oleh orang lain untuk melakukan sesuatu atau tujuan. Motivasi eksternal adalah motivasi yang datang dari luar diri seseorang dengan harapan dapat mencapai sesuatu tujuan yang dapat menguntungkan dirinya. Secara teori motivasi terbagi dalam dua kategori, yakni teori kepuasan (konten) dan teori proses (Gibson *et al*, 2006; Lunenburg & Ornstein, 2000).

Tabel 7.1 Klasifikasi Teori Motivasi

Dasar Teori	Penjelasan Teoritis	Teori
Konten	Memusatkan perhatian pada faktor-faktor di dalam individu yang mendorong, mengarahkan, mempertahankan dan menghentikan	Maslow (Kebutuhan) Herberg's (Dua Faktor) McClelland (Prestasi) McGregor's (X dan Y) Aldefer (ERG) Mayo (Motivasi)
Proses	Menerangkan dan menganalisis bagaimana perilaku didorong, diarahkan, dipertahankan dan dihentikan	Adam's (Ekuitas) Vroom (Ekspektasi) Taylor's (Motivasi) Skinner (Penguatan) Bandura (Efikasi) Lock,s (Tujuan)

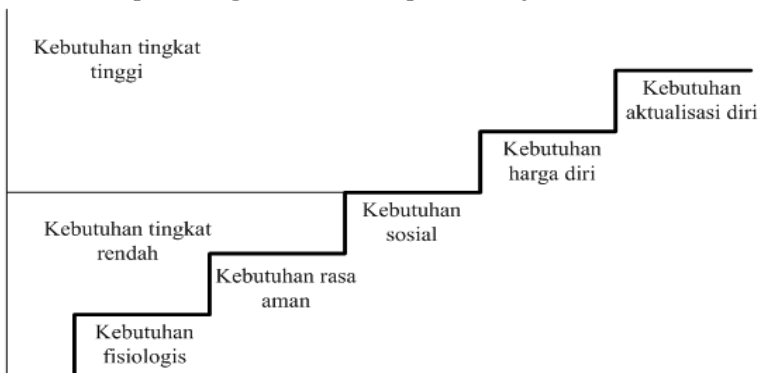
Kedua kelompok motivasi tersebut sebagaimana Tabel 7.1 memiliki implikasi yang penting bagi manajer (kepala sekolah) yang dalam pekerjaannya melibatkan motivasi. Berikut ini diuraikan masing-masing kelompok teori motivasi, yakni kelompok kepuasan (konten) dan proses.

Teori Hierarki Kebutuhan Maslow

Teori kebutuhan Maslow ini menganggap bahwa orang mencoba memuaskan kebutuhan mereka yang lebih mendasar sebelum mereka mengarahkan perilaku dalam memuaskan kebutuhan yang lebih tinggi. Dalam teori ini tingkat kebutuhan manusia terendah adalah kebutuhan fisiologis dan yang tertinggi adalah aktualisasi diri. Gambar 7.1 menunjukkan tingkatan hierarki kebutuhan manusia. Berikut hierarki kebutuhan motivasi Maslow:

1. Kebutuhan Fisiologi. Yakni kebutuhan manusia terhadap kebutuhan dasar, yakni makan, minum, sandang dan pangan serta perumahan.

2. Kebutuhan Keamanan dan Keselamatan. Yakni kebutuhan akan rasa aman, kenyamanan dan kebebasan dari lingkungan yang mengancam.
3. Kebutuhan Sosial. Yakni Kebutuhan atas persahabatan, kelompok, interaksi dan kasih sayang.
4. Kebutuhan Penghargaan. Kebutuhan atas harga diri, penghargaan dari pihak lain.
5. Kebutuhan Aktualisasi Diri. Kebutuhan untuk memenuhi diri melalui pemaksimalan penggunaan kemampuan, keahlian dan potensi diri agar diakui, akan kekuasaan dan pengakuan di tengah-tengah kelompok, organisasi maupun masyarakat.



Gambar 7.1 Tingkatan Kebutuhan Maslow

Teori Maslow menganggap bahwa orang mencoba memuaskan kebutuhan yang lebih mendasar sebelum mengarahkan perilaku dalam memuaskan kebutuhan yang lebih tinggi (aktualisasi diri). Kebutuhan tingkat yang paling rendah harus dipenuhi sebelum tingkat yang lebih tinggi seperti aktualisasi diri mulai mengendalikan perilaku seseorang. Menurut Maslow (1943) suatu kebutuhan yang terpuaskan akan berhenti memotivasi.

Teori Dua Faktor Herzberg

Dalam teori motivasi ini, Herzberg mengajukan pendapat bahwa kepuasan berasal dari keberadaan motivator instrinsik dan bahwa ketidakpuasan berasal dari ketidakberdayaan faktor-faktor ekstrinsik (Miner, 2005).

Faktor ekstrinsik (konteks pekerjaan) meliputi : upah, keamanan kerja, kondisi kerja, status, prosedur perusahaan dan lainnya. Keberadaan kondisi-kondisi ini terhadap kepuasan seseorang tidak selalu memotivasi mereka. Dimana kondisi ketidakberdayaan menyebabkan ketidakpuasan bagi seseorang, karena mereka perlu mempertahankan setidaknya satu tingkat “tidak ada kepuasan”, dalam hal ini kondisi ekstrinsik disebut ketidakpuasan atau faktor “higienis”.

Faktor instrinsik (isi kerja) meliputi : pencapaian prestasi, pengakuan, tanggungjawab, kemajuan, pekerjaan itu sendiri dan kemungkinan berkembang. Menurut Herzberg, tidak adanya kondisi-kondisi ini bukan berarti membuktikan kondisi sangat tidak puas, tetapi kalau ada akan membentuk motivasi yang kuat yang menghasilkan prestasi kerja yang baik, dalam hal ini disebut pemuas atau motivator (Miner, 2005).

Teori Motivasi McClelland

McClelland mengkonsepkan tiga kebutuhan manusia, yakni (1) kebutuhan berprestasi (*n Ach*), (2) kebutuhan berafiliasi (*n Aff*), dan (3) kebutuhan berkuasa (*n Pow*). Adapun kebutuhan ini sebagai berikut :

1. Kebutuhan berprestasi atau pencapaian (*nAch*) merupakan dorongan untuk melebihi, mencapai standar-standar, berusaha keras untuk berhasil.
2. Kebutuhan kekuatan atau kekuasaan (*nAff*) merupakan kebutuhan untuk menguasai, mengatur dan mengontrol orang atau kelompok.

3. Keutuhan afiliasi (*nAff*) merupakan kebutuhan untuk menjalin hubungan anatr personal yang ramah dan akrab (Miner, 2005).

Lunenburg & Orstein (2000) menjelaskan menurut teori ini ketika suatu kebutuhan kuat berada dalam diri seseorang, efeknya adalah memotivasi orang tersebut untuk menggunakan tingkah laku yang mengarah pada pemuasan kebutuhan. Misalnya seorang pekerja dengan (*nAch*) tinggi akan menetapkan tujuan yang menantang, bekerja keras untuk mencapai tujuan dan menggunakan keterampilan serta kemampuannya untuk mencapainya. Sedangkan untuk orang yang termotivasi hanya karena ingin membentuk sebuah hubungan (*nAff*), mereka biasanya tidak terlalu kelihatan dan takut untuk mengambil resiko. Hal ini dikarenakan orang yang seperti ini sangat mengutamakan hubungan mereka dibanding dengan segala hal yang ada di dunia. Lain halnya apabila seseorang menciptakan motivasi dengan tujuan mencapai kekuatan (*nPow*). Mereka cenderung lebih menyukai mengatur serta mengontrol orang lain dan menjadi pribadi yang sangat bertanggung jawab.

Proses yang terjadi dalam pikiran seseorang yang pada akhirnya membuat orang menampilkan tingkah laku. Teori motivasi dalam kelompok “proses” terdiri atas teori penguatan, harapan, keadilan dan penetapan tujuan.

Teori X dan Y McGregor

Teori X dan Y dikembangkan oleh Douglas McGregor pada tahun 1960-an. Teori X dan Y adalah teori yang menekankan aspek motivasi pekerja dan pihak manajemen. Dalam teori ini memiliki dua asumsi atau pandangan, sebagaimana menurut Miner (2005) yakni:

1. Teori X didasarkan pada asumsi psimistik rata-rata dari para pekerja. Gaya manajemen ini mengandaikan

bahwa para pekerja adalah orang-orang yang pemalas. Mereka tidak memiliki atau sedikit ambisi, suka menghindarkan diri dari tanggung jawab atau pekerjaan. Manajemen percaya bahwa para pekerja tidak cerdas, lambat, dan bekerja hanya semata-mata menginginkan imbalan atau gaji. Manajemen percaya semua tindakan harus ditelusuri dan individu yang bertanggungjawab perlu diberi hadiah langsung atau diberi hukuman sesuai dengan tindakannya. Gaya manajemen ini akan efektif jika diterapkan pada situasi dan kondisi dimana para pekerja melakukan tugas dan pekerjaan selalu berulang dan monoton. Misal para buruh pabrik pengemasan barang.

2. Teori Y. Teori ini cenderung berlawanan dengan teori X. Teori ini mengasumsikan para pekerja sangat termotivasi secara internal, mereka bekerja penuh tanggungjawab dan menikmati pekerjaan mereka. Manajemen menganggap bahwa para pekerja merupakan aset yang perlu dijaga dan dipelihara guna mendorong produktivitas dan kesuksesan organisasi (perusahaan). Para pekerja cenderung cerdas dan mereka mengambil tanggungjawab pribadi untuk menyelesaikan tugasnya dengan baik dan tidak memerlukan pengawasan secara ketat. Akibatnya tercipta hubungan yang sehat antara para pekerja dan pihak manajemen. Teori ini menekankan balas jasa yang adil dan sesuai dengan kinerja dan prestasi dari para pekerja yang mencapai performa yang diharapkan organisasi.

Teori Motivasi ERG-Aldefefer

Aldefefer setuju dengan pemikiran Maslow bahwa kebutuhan-kebutuhan individual tersusun secara hierarki. Namun demikian hierarki kebutuhan yang diusulkannya hanya terdiri dari tiga set kebutuhan. Menurut Miner (2005) kebutuhan menurut Aldefefer tersebut yakni :

1. Eksistensi, kebutuhan-kebutuhan terpuaskan oleh faktor-faktor seperti gaji, sandang-pangan, kondisi pekerjaan dan lainnya.
2. Keterkaitan, kebutuhan-kebutuahn terpuaskan dengan adanya hubungan sosial dan interpersonal yang berarti.
3. Pertumbuhan dan kebutuhan yang terpuaskan oleh seorang individu merupakan kontribusi yang kreatif dan produktif.

Tiga kebutuhan Aldefer yakni *existence* (E), *relatedness* (R), dan *growth* (G) atau disingkat ERG. Keterhubungan dengan hierarki Maslow, seperti kelompok eksistensi serupa dengan kelompok kebutuhan psikologis dan keselamatan dari Maslow. Demikian keterhubungan kebutuhan pertumbuhan serupa dengan kelompok penghargaan dan aktualisasi diri. Dalam teori ini terdapat perbedaan hierarki Maslow dengan Aldefer yakni pada bagaimana orang bergerak pada kelompok-kelompok kebutuhan yang berbeda. Maslow menyatakan bahwa kebutuhan yang belum terpenuhi lebih banyak berperan dan bahwa tingkat kebutuhan selanjutnya yang lebih tinggi tidak di dorong hingga kebutuhan yang predominan tersebut terpuaskan. Sedangkan teori motivasi Aldefer menjelaskan sebagai tambahan pada proses peningkatan kepuasan yang diajukan Maslow merupakan proses penurun prestasi juga terjadi, yaitu jika seseorang terus-menerus frustasi dalam mencoba memuaskan kebutuhannya, maka akan muncul kembali sebagai kekuatan motivasi yang utama, yakni yang menyebabkan individu mengarahkan kembali upaya-upayanya untuk memuaskan kebutuhan tingkat yang lebih rendah.

Teori Motivasi Mayo

Teori ini diperkenalkan dan dikembangkan oleh Elton Mayo pada tahun 1930-an. Melalui suatu penelitian yang dipublikasikan dalam bukunya *The Human Problems of an Industrialized Civilization*. Mayo berpendapat baik hubungan sosial maupun konten pekerjaan mempengaruhi kinerja suatu pekerjaan. Mayo dalam temuan penelitiannya merekomendasi bahwa manajer perlu memperhatikan kondisi para karyawan mereka (Wood & Wood, 2004).

Kondisi kerja dan perhatian akan berdampak pada penurunan dan peningkatan produktivitas kerja. Mayo berpandangan bahwa para pekerja bukanlah sebuah mesin, mereka perlu diperlakukan dengan baik, dan bagaimana lingkungan kerja mereka adalah hal yang penting. Pekerjaan adalah aktivitas kelompok dan karyawan membutuhkan persahabatan serta pengakuan karena para pekerja memiliki rasa akan kepemilikan. Artinya kerja tim (kelompok) tidak dapat diabaikan dalam meningkatkan produktivitas, bukannya gaji dan bukan juga proses (Wood & Wood, 2004)..

Teori Mayo menyimpulkan kepedulian sosial atau kerja tim sangat berpengaruh terhadap peningkatan produktivitas, dimana kehadiran pengawasan ditengah para pekerja yang selalu memperhatikan atau tidak memperhatikan kebutuhan pekerja akan mengubah perilaku pekerja. Teori ini mengusung empat kondisi pekerja dalam kelompok yakni :

1. Kelompok dengan kekompakkan yang rendah dan norma rendah, yakni kelompok-kelompok dengan produktivitas rendah dan tidak efektif dengan cara apapun untuk meningkatkannya.
2. Kelompok dengan kekompakkan yang tinggi dan norma rendah, yakni kelompok-kelompok memiliki

dampak negatif pada produktivitas. Disini tim bersikap baik, tetapi perilaku negatif lebih dianjurkan dari pada perilaku positif. Perilaku kelompok cenderung lebih mengarahkan pada perilaku-perilaku yang dapat cenderung negatif.

3. Kelompok dengan norma tinggi dan kekompakkan rendah, yakni kelompok dapat memiliki dampak yang positif terbatas pada produktivitas. Setiap anggota tim akan bekerja mencapai keberhasilannya secara sendiri-sendiri dari pada keberhasilan tim. Setiap pekerja lebih bersifat individual meski mereka bekerja dalam suatu tim.
4. Kelompok dengan norma tinggi dan kekompakkan tinggi, yakni kelompok yang sangat berdampak pada tingkat produktivitas yang paling tinggi. Dimana para pekerja memiliki perilaku yang saling mendukung, bekerjasama dan saling membantu bagi kesuksesan mereka maupun tim.

Teori Keadilan

Teori keadilan (*equity theory*) dikembangkan oleh John S. Adam's pada tahun Teori 1963. Teori ini menekankan bahwa ego manusia selalu mendambakan keadilan dalam pemberian hadiah maupun hukuman terhadap setiap perilaku relatif sama. Bagaimana perilaku bawahan dinilai atasan akan memengaruhi semangat kerja mereka. Keadilan merupakan daya penggerak yang memotivasi semangat kerja seseorang. Jadi, atasan harus bertindak adil terhadap semua bawahannya. Stoner, *et al* (1996) menjelaskan bahwa teori keadilan berpusat pada uang sebagai imbalan yang dianggap paling penting di tempat kerja. Para pekerja akan membandingkan imbalan

yang mereka terima atas kerja mereka dengan pekerja lain. Empat ukuran penting dalam teori ini yakni : (1) seorang individu yang merasa diperlakukan adil atau tidak, (2) perbandingan dengan orang lain, dalam hal rasio masukan dan hasil, (3) masukan, yakni karakteristik individu yang dibawa seseorang ke dalam pekerjaan mereka, seperti kemampuan, keterampilan, pengalaman atau bawaan seperti umur, jenis kelamin, dan ras, (4) hasil yakni apa yang diterima seseorang dari pekerjaan seperti gaji, tunjangan dan karier.

Teori Penguatan

Asumsi dasar teori ini adalah pengondisian operan bahwa perilaku dipengaruhi oleh konsekuensinya. Penguatan yang dikembangkan B.F Skinner yang terinspirasi dengan temuan atas percobaan Thorndike tahun 1911 pada binatang yakni mengarah pada penggunaan istilah “pengkondisian operan”.

Skinner pada tahun 1950-an mengembangkan temuan Thorndike untuk konteks manusia dan dalam penelitiannya menyimpulkan bahwa perilaku individu merupakan fungsi dari konsekuensi-konsekuensinya (rangsangan-respon-konsekuensi). Teori ini didasarkan atas adanya semacam hukum pengaruh dimana tingkah laku dengan konsekuensi positif cenderung untuk diulang, sementara tingkah laku dengan konsekuensi negatif cenderung untuk menetap atau tidak diulang atau menghilang. Praktik teori ini dalam kegiatan belajar mengajar, bahwa dalam proses belajar mengajar harus memperhatikan penguatan. Karena penguatan sangat berkaitan dengan hasil belajar yakni melalui stimulus dan respon. Dengan kata lain, stimulus dan respon akan bertambah kuat, jika diberikan penguatan. Selain itu,

Skinner juga membagi penguatan ke dalam dua jenis, yaitu penguatan positif dan penguatan negatif.

Penguatan Positif (pengaruh positif) yakni ada pemberian tanggapan positif (rangsangan positif) ketika seorang individu menunjukkan perilaku positif yang dibutuhkan. Misalnya memuji siswa untuk datang lebih awal. Ini akan meningkatkan kemungkinan perilaku yang akan terjadi lagi. Reward adalah positif untuk memperkuat, tapi belum tentu demikian, jika dan hanya jika perilaku siswa membaik, hadiah dapat dikatakan sebagai dorongan yang positif. Penguatan positif merangsang terjadinya perilaku. **Penguatan negatif (pengaruh negatif)**, yakni menarik diri dari situasi yang tidak menyenangkan untuk menguatkan tingkah laku. Misalkan guru yang membebaskan siswanya dari tugas membersihkan toilet jika dapat mengerjakan tugas rumah dengan baik. Baik penguatan positif dan negatif dapat digunakan untuk meningkatkan perilaku yang diinginkan atau diperlukan (Hughes & Hughes, 2015).

Gibson, *et al* (2006) menjelaskan bahwa rangsangan yang di dapat oleh seseorang akan mengakibatkan atau memotivasi timbulnya respon dari seseorang tersebut, yang selanjutnya akan menghasilkan suatu konsekuensi yang akan berpengaruh pada tindakan selanjutnya. Dimana konsekuensi yang terjadi tersebut secara berkesinambungan akan menjadi suatu rangsangan yang perlu untuk direspon kembali dan menghasilkan konsekuensi lagi. Demikian seterusnya sehingga motivasi mereka akan tetap terjaga untuk menghasilkan hal-hal yang positif.

Teori Harapan Vroom

Teori harapan dikembangkan oleh Vroom (1964) yang menjelaskan motivasi sebagai suatu proses pengaturan pilihan diantara bentuk alternatif dari aktivitas sukarela. Dalam teori ini, umumnya perilaku berada dalam kendali sukarela dari orang bersangkutan dan karena dimotivasi. Miner (2005) menjelaskan dalam teori harapan (*expectacy theory*) kekuatan yang memotivasi seseorang untuk giat dalam bekerja sangat bergantung pada hubungan timbal balik antara apa yang diinginkan dengan kebutuhan dari hasil pekerjaan seseorang tersebut, dan seberapa besar ia yakin bahwa tempat bekerjanya akan memberikan pemuasan (imbalan) atas usaha yang dilakukannya itu. Bila keyakinan yang diharapkan cukup besar untuk memperoleh kepuasannya, ia akan bekerja keras pula, dan sebaliknya.

Teori harapan menformulasikan bahwa tinggi rendahnya motivasi seseorang ditentukan oleh tiga komponen, yakni (1) ekspektasi (harapan) keberhasilan pada suatu tugas, (2) instrumentalis, yaitu penilaian tentang apa yang akan terjadi jika berhasil dalam melakukan suatu tugas (keberhasilan tugas untuk mendapatkan outcome tertentu), dan (3) valensi, yaitu respon terhadap *outcome* seperti perasaan positif, netral, atau negatif. Motivasi tinggi jika usaha menghasilkan sesuatu yang melebihi harapan. Motivasi rendah jika usahanya kurang menghasilkan (tidak memuaskan) dari yang diharapkan (Minner, 2005).

Teori Penetapan Tujuan

Teori penetapan tujuan dikenalkan oleh A.E. Lock (1968) yang menyatakan penetapan tujuan merupakan suatu proses kognitif dari beberapa penggunaan praktis. Tujuan secara sadar dari seseorang dan maksudnya

penentu utama dari perilaku. Suatu tujuan adalah obyek dari tindakan. Artinya tujuan adalah apa yang ingin dicapai oleh seseorang, atau seseorang yang memiliki tujuan akan mencapai hasil kerja yang maksimal dari pada seseorang yang tidak memiliki tujuan. Dengan *goal setting* (penetapan tujuan) merupakan objek atau tujuan dari suatu tindakan.

Dalam teori ini menyatakan jika para pekerja memiliki komitmen tujuan yang tinggi maka akan mempengaruhi kinerja manajerial. Adanya tujuan akan menetapkan seberapa tinggi usaha seseorang untuk mencapai tujuan tersebut. Semakin tinggi tujuan yang ingin dicapai maka semakin tinggi juga usaha yang dilakukan. Dengan demikian, tujuan memiliki pengaruh yang luas pada perilaku manusia. Teori ini menjelaskan adanya atribut yakni kekhususan tujuan, kesulitan dan intensitas sasaran. Semakin spesifik tujuan dan sulit, maka akan menghasilkan performa yang lebih baik (Lunenburg & Ornstein, 2000). Agar tujuan dapat tercapai dengan baik maka diperlukan sebuah kemauan untuk usaha. Usaha yang tinggi akan terjadi ketika tugas yang dihadapi memiliki kesulitan yang tinggi. Demikian usaha yang rendah jika tugas yang dihadapi memiliki tingkat kesulitan yang rendah (Locke & Latham, 2022).

C. Proses Motivasi Individu

Di sekolah terdapat individu-individu yang berbeda, unik akan kebutuhan-kebutuhan mereka. Mereka masuk dan hadir ke organisasi dengan membawa beragam kebutuhan, kepercayaan dan tujuan mereka. Kepala sekolah, guru, staf, siswa dan orang tua menghadirkan kebutuhannya masing-masing dan mengembangkan orientasi pribadinya sendiri serta pemahaman kognisi

tentang peran dan tujuan mereka. Meskipun manusia memainkan peran dan menduduki jabatan di sekolah, mereka tidak semata-mata pelaku yang lepas dari kebutuhan-kebutuhan unik mereka. Dalam kenyataannya setiap individu memiliki “motivasi” tersendiri dan ini merupakan elemen kunci dalam menentukan cara individu berperilaku di dalam organisasi.

Individu yang ada di organisasi senantiasa memusatkan pada kebutuhan-kebutuhan, kepercayaan dan tujuan mereka serta mencoba untuk memenuhinya. Guru mencoba memenuhi kebutuhan siswanya, demikian juga orang tua siswa sangat memperhatikan kebutuhan para siswa. Kepala sekolah senantiasa memperhatikan kebutuhan para konstituennya serta sebahagian besar kepala sekolah peka terhadap kebutuhan-kebutuhan guru dan siswa mereka. Akhirnya, cara ampuh untuk mendapatkan wawasan tentang siswa, guru dan penyelenggara sekolah di dalam sistem sosial sekolah adalah dengan mengkaji kebutuhan mereka (Hoy dan Miskel, 2014).

Manusia merupakan makhluk sosial yang hidup berdampingan dengan masyarakat dan bantuan orang lain. Hal itulah yang mengindikasikan bahwa dalam diri masing-masing individu terdapat suatu kebutuhan dan pencapaian diri yang diperlukan untuk menjalankan kehidupan secara pribadi, atau bersama dengan individu lain dalam menciptakan suatu hubungan sosial.

Individu merupakan bagian terkecil dari suatu kelompok masyarakat yang tidak dapat dipisahkan ke bagian kecil. Istilah “individu” ini berasal dari bahasa Yunani, yakni “individuum” yang artinya tidak terbagi. Dalam ilmu sosiologi, individu juga diartikan sebagai perorangan yang bebas dan tidak terikat dengan organisasi yang lain, baik itu tindakan, pikiran, atau tingkah laku.

Individu mempunyai tingkah laku maupun perilaku yang unik atau khas yang dapat membedakan antara individu satu dengan individu lainnya. Stoner, *et al* (1996) mengatakan bahwasanya karakteristik individu adalah terjemahan atau kata lain dari sikap, minat dan juga kebutuhan individu. Sikap tersebut dibawa dan dipakai oleh seseorang ketika melakukan suatu aktivitas. Pemahaman terhadap individu-individu di sekolah mencakup aspek-aspek (1) kebutuhan, (2) kepercayaan dan (3) tujuan.

Kebutuhan Individu

Manusia memiliki kebutuhan pribadi yang berbeda-beda. Sebagian besar individu berusaha sejauh mungkin mewujudkan peran-perannya di dalam organisasi, artinya menyandarkan perilakunya ke dalam peran-peran yang diharapkan. Kebutuhan-kebutuhan individu ini di sekolah menyangkut atas kebutuhan dasar (motivasi Maslow); kebutuhan akan prestasi dan kepuasan (motivasi McClelland), adanya penggerak atau motivator (motivasi Herzberg).

Kepercayaan Individu

Individu bertindak atas dasar kepercayaan. Kepercayaan adalah sikap yang ditunjukkan seseorang saat ia meraaa cukup tahu dan menyimpulkan bahwa dirinya telah mencapai kebenaran. Kepercayaan merupakan sesuatu yang diyakini benar. Kepercayaan ini memainkan peran penting dalam memotivasi individu untuk bertindak. Kepercayaan inidividu tentang kausalitas, keadilan, intelegensi, konsekuensi dari tindakannya dan kemampuannya untuk mengontrol nasib dirinya sendiri. Ini merupakan contoh kepercayaan dasar yang mempengaruhi perilaku. Kepercayaan individu tentang

kausalitas (teori Artibusi), kepercayaan terhadap keadilan (teori kesetaraan), dan kepercayaan tentang hasil (teori ekspektasi).

Tujuan Individu

Tujuan yang ingin dicapai memainkan peranan penting bagi setiap individu di sekolah. Tujuan adalah keadaan masa depan yang ingin dicapai setiap individu. Atas dasar tujuan tersebut setiap individu berusaha untuk berbuat dan bertindak, dan tujuan yang hendak dicapai ini tentunya mempengaruhi perilaku mereka di sekolah. Para siswa tidak akan berhenti belajar sampai ia berhasil mencapai sejumlah kompetensi yang diinginkannya. Para guru berusaha mengembangkan diri dan melaksanakan pengajaran yang efektif dengan harapan siswanya menjadi pintar. Para kepala sekolah mendesain program dan berusaha melakukan perubahan yang atas dasar tujuan pencapaian efektivitas sekolah, dimana tujuan-tujuan ini mereka tetapkan berdasarkan pikiran yang rasional (teori penetapan tujuan).

Perilaku individu dalam suatu organisasi adalah bentuk interaksi antara karakteristik individu dengan karakteristik organisasi. Setiap guru di sekolah semuanya akan berperilaku berbeda satu sama lain, dan perilakunya adalah ditentukan oleh masing-masing lingkungannya yang memang berbeda. Individu membawa ke dalam tatanan organisasi kemampuan, kepercayaan pribadi, pengharapan kebutuhan dan pengalaman masa lalunya. Karakteristik yang dimiliki individu ini akan dibawanya manakala memasuki lingkungan baru yaitu organisasi atau yg lainnya.

Perilaku individu juga dapat dipahami dengan mempelajari karakteristik individu. Nimran dalam Sopiah (2008) menjelaskan karakteristik yang melekat pada

individu terdiri dari ciri-ciri biografis, kepribadian, persepsi dan sikap. Atas dasar elemen-elemen perilaku, psikolog Kurt Lewin menyatakan teori tentang kerangka perilaku. Teori psikologi ini mempelajari pola-pola interaksi antara individu dengan lingkungan. Teori dinyatakan dengan menggunakan rumus : $B = F(P,E)$, dengan B adalah *behavior* atau perilaku, F adalah *behavior function*, P adalah *person* dan E adalah *environment* (Tewal, dkk., 2017).

Karakteristik individu tertentu bertanggung jawab atas cara seseorang berperilaku dalam situasi kehidupan sehari-hari serta bereaksi terhadap situasi darurat apa pun. Ciri-ciri tersebut dikategorikan sebagai (1) karakteristik yang diwariskan, dan (2) karakteristik yang dipelajari (Riyadi & Widyastuti, 2013).

Karakteristik yang diwariskan. Karakteristik yang diperoleh individu dari orang tua mereka atau dari nenek moyang kita adalah karakteristik yang diwariskan. Dengan kata lain, karakteristik berbakat yang dimiliki seseorang sejak lahir dianggap sebagai karakteristik yang diwariskan. Contohnya, warna mata, bentuk hidung, agama, ras dan sebagainya.

Karakteristik yang dipelajari. Tidak ada yang belajar segalanya sejak lahir. Karakteristik yang diperoleh individu dengan mengamati, berlatih dan belajar dari orang lain serta lingkungan dikenal sebagai karakteristik yang dipelajari. Misalnya persepsi, nilai-nilai, sikap, kemampuan dan keterampilan.

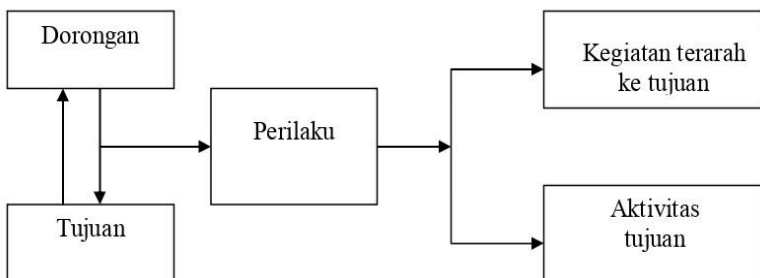
Kejadian atau permasalahan yang terjadi dalam organisasi dapat dianalisis dari tiga tingkatan yaitu sebagai berikut :

1. Tingkat individu, kejadian yang terjadi dalam organisasi di analisis dalam hubungannya dengan

perilaku seseorang dan interaksi kepribadian dalam suatu situasi. Masing-masing individu dalam suatu organisasi tentunya memiliki sikap, kepribadian, nilai dan pengalaman yang berbeda-beda, sehingga mempengaruhi dalam perilaku.

2. Tingkat kelompok, perilaku anggota kelompok dipengaruhi oleh dinamika anggota kelompok, aturan kelompok, aturan kelompok dan nilai yang dianut oleh kelompok.
3. Tingkat organisasi, berbagai kejadian yang terjadi dalam konteks struktur organisasi, struktur dan posisi seseorang dalam organisasi membawa pengaruh pada setiap interaksi sosial dalam organisasi.

Menurut Meier (1965) dalam teori tentang *job performance*, dalam hal ini teori psikologi proses tingkah laku kerja, menjelaskan perbedaan kinerja antara orang yang satu dengan yang lainnya di dalam suatu situasi kerja adalah karena perbedaan karakteristik dari individu. Di samping itu, masih menurut Meier, orang yang sama dapat menghasilkan tingkah laku kerja yang berbeda di dalam situasi yang berbeda pula. Untuk memperjelas jalur pemahaman mengenai motivasi, dapat dilihat dalam Gambar 7.2 berikut:



Gambar 7.2 Proses Motivasi

Gambar 7.2 memberikan alur proses motivasi. Terlihat bahwa apa yang ada pada diri seseorang (individu) akan mengarahkan orang tersebut untuk mencapai suatu tujuan. Sedangkan usaha atau upaya guna mencapai tujuan tersebut juga menimbulkan perilaku, baik yang berwujud kegiatan terarah kepada tujuan atau lebih pada tujuan itu sendiri. Dapat diambil contoh yang sederhana, apabila seorang guru yang ingin naik karir. Seorang guru yang ingin naik karir, sudah pasti akan terdorong oleh keinginan untuk terus berprestasi, selain itu akan muncul pula satu aktivitas tujuan, yaitu bagaimana cara memperoleh jabatan karir di sekolah untuk memuaskan keinginan meraih jabatan tersebut.

Keinginan yang timbul dalam kondisi ingin berprestasi di satu sisi dan kondisi untuk mencapai tujuan pada sisi yang lain yakni penghargaan jabatan, maka akan menimbulkan perilaku tertentu. Perilaku yang terarah kepada tujuan dapat diamati dari tiap-tiap usaha yang dilakukan guru tersebut guna mendapatkan karir jabatannya. Pada kondisi tersebut banyak kemungkinan yang muncul, kemungkinan pertama ia akan bekerja secara profesional, meningkatkan kompetensi, dan prestasi. Kemungkinan kedua bila tidak memungkinkan ia dapat berprestasi ia akan melakukan kecurangan atau mungkin akan melakukan lobby-lobby atasan.

Setiap organisasi tanpa terkecuali sekolah tentunya mengharapakan semua komponen sekolah (kepala sekolah, guru dan pegawai) untuk berperilaku bijaksana, mematuhi aturan dan kode etik. Harus ada etika di tempat kerja, di mana setiap individu bertanggung jawab secara moral atas perilakunya sendiri terhadap organisasi. Uang adalah faktor motivasi yang kuat tetapi nilai moral, disiplin, etika sama pentingnya. Bagaimanapun setiap individu

bertanggung jawab pada diri dan organisasi tempatnya bernaung.

D. Kekuatan dan Dampak Motivasi

Motivasi mengandung tiga komponen pokok, yakni menggerakkan, mengarahkan dan mendorong tingkah laku manusia. Menggerakkan berarti berarti menimbulkan kekuatan pada individu, memimpin orang untuk bertindak dengan cara-cara tertentu. Misalnya kekuatan dalam ingatan, respon-respon efektif, dan kecenderungan mendapatkan kesenangan. Motivasi juga mengarahkan atau menyalurkan tingkah laku. Dengan demikian motivasi menyediakan suatu orientasi tujuan. Sehingga tingkah laku individu diarahkan terhadap sesuatu, untuk menjaga dan menopang tingkah laku, lingkungan sekitar harus menguatkan intensitas dan arah dorongan-dorongan dan kekuatan-kekuatan individu.

Komponen lain dalam motivasi yakni komponen dalam dan komponen luar. Komponen dalam ialah perubahan diri seseorang. Ini seperti perasaan tidak puas atau ketegangan psikologi. Komponen luar adalah apa yang diinginkan seseorang, berupa tujuan yang menjadi arah kelakuan seseorang. Dapat dikatakan bahwa komponen dalam misalkan berupa kebutuhan-kebutuhan yang ingin dipuaskan. Sedangkan komponen luar adalah tujuan yang hendak dicapai.

Oleh karena motivasi tidak bisa dilepaskan dari setiap individu atau seseorang, karena motivasi merupakan bagian dari hidup seseorang. Dimana dalam kehidupan manusia tersebut selalu ada kebutuhan dan harapan (Siagian, 2004).

Motivasi Kepala Sekolah

Motivasi haikatnya dapat menimbulkan semangat dan kegigihan untuk bertindak dengan arah yang jelas. Menurut Mullins (2005) bahwa kekuatan motivasi seseorang untuk bekerja atau berkinerja secara langsung tercermin sebagai upayanya seberapa jauh ia bekerja keras. Berbagai penelitian telah banyak membuktikan dampak motivasi terhadap kinerja, kepuasan dan bahkan pencapaian tujuan belajar. Penelitian tentang pengaturan kelas, rasa keterhubungan, dan dinamika sosial di kelas perlu dipertimbangkan jika pendidik ingin meningkatkan motivasi, penentuan nasib sendiri, dan keterlibatan siswa (Lamb & Kirk, 2021). Cameron (2001) bahwa mengembangkan pedagogi yang mendukung kesehatan mental dan kesejahteraan siswa serta meningkatkan hubungan dengan kepala sekolah dan guru merupakan faktor pendorong utama dalam keterlibatan siswa dalam mata pelajaran.

Kepala sekolah sebagai pemimpin di sekolah memiliki peranan penting dalam menggerakkan seluruh komponen sekolah. Kepemimpinan sering digambarkan sebagai kemampuan untuk meminta, memobilisasi, dan memotivasi orang lain untuk menerapkan kemampuan dan sumber daya mereka untuk tujuan tertentu. Meskipun demikian, beberapa penelitian telah secara langsung meneliti hubungan antara berbagai gaya kepemimpinan dan berbagai jenis motivasi di antara pengikut (Bono & Hakim, 2003). Hubungan antara motivasi dan kepemimpinan kepala sekolah dalam temuan-temuan penelitian yakni lebih untuk memahami dampak kepala sekolah terhadap kinerja di sekolah (Hallinger & Heck, 1998; Leithwood & Jantzi, 2005; Leithwood & Mascal, 2008; Robinson, *et al.*, 2008; Supovitz, *et al.*, 2010; Witziers *et al.*, 2003).

Studi telah menunjukkan bahwa motivasi berprestasi kepala sekolah mempengaruhi hasil siswa (yaitu tingkat kehadiran, prestasi, kelulusan, dan pendaftaran perguruan tinggi) secara tidak langsung, dengan membuat kondisi yang mendukung kemampuan guru untuk mengajar dan belajar siswa (Hallinger & Heck, 1996; Leithwood *et al*, 2007; Porter *et al*, 2010) daripada secara langsung (Robinson *et al*, 2008; Witziers *et al*, 2003).

Pekerjaan terpenting bagi kepala sekolah adalah tentang keseimbangan antara memberi penghargaan dan pemberian tugas-tugas menantang kepada guru. Ini adalah pekerjaan yang sulit dan seperti pekerjaan lainnya, ada sebagian orang yang tidak mampu menanganinya. Ada karakteristik tertentu dari kepala sekolah yang sangat efektif yang tidak dimiliki oleh sebagian orang. Ini mencerminkan motivasi kepala sekolah dalam bekerja. Selain persyaratan profesional yang jelas diperlukan untuk menjadi kepala sekolah, ada beberapa sifat yang dimiliki kepala sekolah yang baik yakni motivasi yang memungkinkan mereka untuk melakukan pekerjaannya dengan sukses. Ciri-ciri motivasi mereka ini terwujud dalam peran kepala sekolah sebagaimana menurut Karwati (2007) dalam meningkatkan motivasi kerja yaitu : (1) menerapkan manajemen yang terbuka, (2) penerapan deskripsi pekerjaan dengan tugas dan fungsi yang jelas, (3) menerapkan hubungan vertikal kebawah, (4) pemetaan program dan kegiatan peningkatan motivasi kerja, (5) pengawasan yang berkelanjutan dan menyeluruh, (6) evaluasi.

Seorang kepala sekolah dituntut untuk memiliki motivasi diri yang kuat dalam melaksanakan tugas dan fungsinya di satuan pendidikan yang dipimpinnya. Hal ini akan mendorong kepala sekolah tampil sebagai pemimpin yang luar biasa. Menurut Danim (2010) pemimpin luar

biasa mengerjakan tugas pokok dan fungsi melebihi dari apa yang seharusnya dilakukan menurut standar minimal. Motivasi diri yang ada pada setiap kepala sekolah, juga menjadi sumber semangat yang mendorongnya untuk melakukan tindakan (motivasi eksternal) terhadap warga sekolah lainnya (guru, pegawai dan peserta didik) untuk secara bersama-sama mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Ciri-ciri kepala sekolah dengan motivasi kerja yang tinggi diantaranya:

1. Bekerja dengan disiplin yang tinggi.
2. Tidak berupaya mengeluh atau lelah dalam bekerja.
3. Terlibat atau hadir dalam berbagai kegiatan di tingkat antar sekolah atau kedinasan pendidikan.
4. Selalu mengembangkan diri pada tingkat yang diinginkan.
5. Bekerja dengan performa dan prestasi yang lebih baik.
6. Ambisi dalam mencapai visi dan misi sekolah.
7. Bekerja dengan tekanan waktu dan tanggungjawab yang tinggi
8. Senantiasa berusaha menyelesaikan masalah kerja dan kendala yang menghambat.
9. Menggerakkan komponen sumberdaya manusia di sekolah untuk kelancaran tugasnya dan sekolah.
10. Menilai setiap upaya dan usaha yang telah dilakukan untuk perbaikan dan pengembangan, baik secara individu maupun kelompok.

Cave dan Mulloy (2010) adapun sumber-sumber motivasi kepala untuk perbaikan sekolah diantara (1) tujuan dan sasaran sekolah, (2) kebutuhan pribadi dan kelompok akan pencapaian prestasi kerja, (3) lingkungan

eksternal dan tuntutan masyarakat yang memberikan dampak bagi sekolah, (4) keyakinan diri yang kuat.

Motivasi Guru

Motivasi bagi guru sangat penting bagi kinerja dan keberhasilan dari sistem pendidikan. Cave & Mulloy (2010) menyebutkan motivasi guru adalah suatu dorongan yang menggerakkan dan mempengaruhi guru untuk melaksanakan tugas serta tanggungjawabnya secara baik dan benar sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Guru yang memiliki motivasi dalam bekerja yang tinggi akan selalu mengembangkan keprofesionalannya dan menghadirkan program inovatif untuk meningkatkan pembelajaran siswa. Studi yang dilakukan Ololube (2006) menyimpulkan kepuasan kerja dan motivasi kerja guru sangat penting bagi pertumbuhan sistem pendidikan di seluruh dunia dan mereka berprestasi, disamping itu aspek pengetahuan dan keterampilan profesional, kompetensi, sumber daya pendidikan dan juga strategi cendrung dapat menentukan keberhasilan dan meningkatkan efektivitas pendidikan secara benar.

Guru yang memiliki motivasi yang tinggi, memiliki harapan untuk sukses yang lebih besar dari pada ketakutan akan kegagalan, serta tekun pada setiap usahanya ketika menghadapi tugas dan keadaan yang sulit. Seorang guru yang memiliki motivasi tinggi akan menampilkan tingkah laku yang berbeda dengan orang yang memiliki motivasi yang rendah. Dapat dikatakan motivasi adalah suatu hal yang mendorong atau menggerakkan seseorang untuk berbuat, bertindak dan bekerja yang bersumber dari diri maupun di luar dirinya.

Pada dasarnya tugas guru adalah sebagai motivator, dimana guru harus mampu membangkitkan motivasi belajar. Menurut Cowley (2010) tugas dan prinsip guru

sebagai motivator, yakni (1) peserta didik akan bekerja keras kalau memiliki minat dan perhatian terhadap pekerjaannya, (2) memberikan tugas yang jelas dan dapat dimengerti, (3) memberikan penghargaan terhadap hasil kerja dan prestasi peserta didik, (4) menggunakan hadiah, dan hukuman secara efektif dan tepat, dan (5) memberikan penilaian dengan adil dan transparan. Guru yang memiliki motivasi tinggi akan memiliki semangat untuk menjalani semua aktivitas atau kegiatan yang dilaksanakan. Semangat dan dorongan ini akan membuat guru bisa merasakan bahagia dan pencapaian hal hal yang baik bisa diwujudkan. Seorang guru yang mempunyai motivasi tinggi akan sangat senang kalau ia berhasil memenangkan suatu persaingan dalam bekerja. Hal ini terlihat dari perilakunya yang berani menanggung segala resiko sebagai konsekuensi dari usahanya untuk mencapai tujuan. Manzoor (2012) motivasi merupakan salah satu faktor yang turut menentukan kinerja seseorang. Besar atau kecilnya pengaruh motivasi pada kinerja seseorang tergantung pada seberapa banyak intensitas motivasi yang diberikan. Perbedaan motivasi kerja bagi seorang guru biasanya tercermin dalam berbagai kegiatan dan bahkan prestasi yang dicapainya.

Moekijat (2002) sehubungan dengan kerja, terdapat dua jenis motivasi guru, yaitu: (1) motivasi intrinsik dan (2) motivasi ekstrinsik. Motivasi instruksi berkenaan dengan motif yang bersumber dari diri guru. Motif ini merupakan dorongan atau keinginan akan sesuatu yang muncul dari diri seorang guru. Perilaku yang disebabkan oleh motif internal muncul tanpa perlu adanya hadiah atau hukuman. Motivasi entrinsik berhubungan dengan motif yang bersumber dari suatu di luar diri guru atau di sebut juga dengan *reward* nyata seperti gaji, keamanan posisi, promosi, kontrak, lingkungan kerja, dan kondisi kerja.

Sebagian besar dari *reward* nyata ini ada di level organisasi dan berada di luar kewenangan manajer (kepala sekolah) selaku individu.

Motivasi instrinsik berhubungan dengan *reward* yang bersifat psikologis seperti kesempatan menggunakan kemampuan, rasa tertantang untuk berprestasi, menerima pujian, pengakuan positif dan diperlakukan secara baik. *Reward* psikologi ini dapat diupayakan selalu oleh manajer (kepala sekolah) kepada individu karena berada dalam kemampuannya. Motivasi instrinsik muncul dari diri guru sebab tujuan yang ingin dicapai, seperti bekerja dengan baik, ingin selalu berprestasi dan dipuji. Sedangkan motivasi ekstrinsik yakni berhubungan dengan *reward* nyata seperti gaji, keamanan posisi, promosi, kontrak, lingkungan kerja, dan kondisi kerja. Sebagian besar dari *reward* nyata ini ada di level sekolah (organisasi) dan berada di luar kewenangan manajer (kepala sekolah) selaku individu.

Dalam teori motivasi dari Herzberg sebagaimana Ivancevich, *et al* (2007) menjelaskan terdapat serangkaian kondisi intrinsik maupun ekstrinsik yang dapat membentuk motivasi yang kuat sehingga dapat menghasilkan kinerja yang baik. Motivasi yang sesungguhnya sebagai faktor sumber kepuasan kerja adalah prestasi, promosi, penghargaan dan tanggung jawab. Kelompok faktor kedua adalah "iklim baik" dibuktikan bukan sebagai sumber kepuasan kerja justru sebagai sumber ketidakpuasan kerja. Faktor ini diantaranya kondisi kerja, hubungan antar pribadi, teknik pengawasan dan gaji. Perbaikan faktor ini akan mengurangi ketidakpuasan kerja, tetapi tidak akan menimbulkan dorongan kerja.

Faktor "iklim yang baik" tidak akan menimbulkan motivasi, tetapi jika tidak adanya faktor ini akan menjadikan tidak berfungsinya faktor motivasi. Menurut

Herzberg dalam Ivancevich, *et al* (2007) yang termasuk ke dalam faktor motivator adalah :

1. Prestasi. Aspek ini berhubungan dengan usaha yang dilakukan guru untuk mencapai prestasi kerja yang optimal.
2. Tanggung jawab. Aspek ini meliputi hal-hal yang berhubungan dengan tanggung jawab dan otoritas pada guru.
3. Kemajuan. Aspek ini berhubungan dengan kesempatan guru untuk dapat maju dalam pekerjaannya.
4. Pekerjaan itu sendiri. Aspek ini berhubungan dengan tantangan yang dirasakan guru dari pekerjaannya
5. Penghargaan. Aspek ini berhubungan dengan pengakuan atau penghargaan yang diberikan kepada guru atas kinerjanya.

Sedangkan serangkaian kondisi ekstrinsik dalam konteks pekerjaan guru yang dapat menimbulkan ketidakpuasan kerja guru yakni ketika kondisi tersebut tidak ada. Kondisi ini disebut faktor Hygiene. Faktor hygiene antara lain:

1. Gaji. Aspek ini berhubungan dengan upah, kenaikan upah dan harapan guru pada upah dari kinerja mereka.
2. Keamanan pekerjaan. Aspek berhubungan dengan rasa aman yang dirasakan guru saat bekerja.
3. Kondisi kerja. Aspek ini berhubungan dengan kondisi tempat kerja, lingkungan kerja, fasilitas kerja yang di dapat guru.
4. Prosedur kerja. Aspek ini berhubungan dengan pengorganisasian dan manajemen sekolah yang teratur, peraturan dan administrasi sekolah.

5. Kepemimpinan. Aspek ini berhubungan dengan cara atasan dalam memberikan bimbingan terhadap bawahannya.
6. Kualitas hubungan interpersonal antar rekan kerja, atasan dan bawahan. Aspek ini berhubungan dengan cara guru berinteraksi dengan guru lain di tempat kerjanya.

Dalam perspektif motivasi berprestasi guru, menurut McClelland dalam Usman (2009) menjelaskan banyak kebutuhan yang diinginkan individu dalam mencapai tujuan. Dalam teori motivasi ini, terdapat tiga dari kebutuhan McClelland, yakni (1) kebutuhan akan prestasi, (2) kebutuhan akan afiliasi, dan (3) kebutuhan akan kekuasaan. Menurut McClelland motivasi berprestasi merupakan dorongan dalam diri seseorang guru untuk mengatasi segala tantangan dan hambatan dalam upaya mencapai tujuan. Motivasi afiliasi adalah dorongan untuk berhubungan dengan orang lain atau dorongan untuk memiliki sahabat atau rekan sebanyak-banyaknya. Motivasi kekuasaan ialah dorongan untuk mempengaruhi orang lain agar tunduk pada kehendaknya.

Jika guru mempunyai kebutuhan berprestasi yang tinggi selalu mempunyai pola pikir tertentu, ketika ia merencanakan untuk melaksanakan sesuatu, yaitu untuk mempertimbangkan pekerjaan yang akan dilakukan itu cukup menantang atau tidak. Seandainya pekerjaan itu menantang, maka ia memikirkan kekuatan, peluang dan ancaman yang mungkin dihadapi dalam mencapai tujuan tersebut dan menentukan strategi yang akan dilaksanakan. Ciri lain guru yang memiliki berprestasi tinggi yakni kesediaan untuk memikul tanggungjawab sebagai konsekuensi usahanya untuk mencapai tujuan, berani mengambil resiko yang sudah diperhitungkan, bersedia

mencari informasi untuk mengukur kemajuannya dan menginginkan kepuasan diri atas kemajuan usahannya.

Faktor-faktor lain yang menentukan motivasi guru, sebagaimana Lunenburg & Ornstein (2000) menyebutkan ada lima faktor kebutuhan guru, yakni (1) kebutuhan fisiologi, (2) kebutuhan rasa aman, (3) kebutuhan kelompok, (4) penghargaan, (5) aktualisasi diri. Kebutuhan fisiologi merupakan kebutuhan dasar atau kebutuhan yang paling rendah manusia, seperti sandangan dan pangan, serta perumahan. Kebutuhan keselamatan merupakan kebutuhan akan rasa aman, seperti pensiun, asuransi dan tabungan. Kebutuhan kelompok merupakan kebutuhan untuk hidup bergaul, bermasyarakat, ingin dicintai dan mencintai. Kebutuhan penghargaan merupakan kebutuhan akan prestasi, atau mendapatkan penghargaan. Aktualisasi diri merupakan kebutuhan akan realisasi diri, rasa gengsi, ingin dihormati atau kedudukan dan jabatan.

Selain sebab motif dan insentif, motivasi juga dapat disebabkan karena adanya harapan. Sebagaimana teori ekspektasi Lewin dan Vroom dalam Newstrom (2007) mengasumsikan (1) setiap manusia biasanya meletakkan pada nilai pada suatu yang diharapkan dari karyanya. Oleh karena itu manusia mempunyai urutan kesenangan diantara sejumlah hasil yang diharapkan, (2) suatu usaha untuk menjelaskan motivasi yang terdapat pada seseorang selain harus mempertimbangkan hasil yang dicapai ia juga mempertimbangkan keyakinan orang tersebut bahwa yang dikerjakan memberikan sumbangan terhadap tercapainya suatu tujuan yang ditetapkan. Dalam teori ekspektasi, menjelaskan bahwa motivasi kerja guru adalah hasil dari tiga faktor, yakni (1) valensi, (2) harapan, dan (3) instrumentasi. Newstrom (2007); Hasibuan (2009); Riduwan (2009); Manzor (2012) menyebutkan secara

umum, motivasi kerja guru terdiri atas tiga faktor, yakni: (1) motif, (2) harapan, dan (3) insentif.

Motif adalah suatu perangsang keinginan dan daya penggerak kemauan bekerja guru. Setiap motif mempunyai tujuan tertentu yang ingin dicapai. Dorongan untuk melakukan suatu perbuatan tertentu tersebut dapat diakibatkan oleh hasil proses pemikiran dari dalam diri guru maupun dari luar dirinya. Alasan-alasan yang mendorong guru untuk melakukan sesuatu, dikarenakan mempunyai kebutuhan-kebutuhan yang harus dipenuhi. Uno (2011) dan Riduwan (2009) menjelaskan motif menyangkut (1) upah yang adil dan layak, (2) nyaman dalam bekerja, (3) keinginan untuk dihormati, (4) rasa takut dan cemas, (5) sarana dan fasilitas memadai, (6) setia kawan, (7) peraturan dan prosedur kerja, (8) pengakuan atas pekerjaan.

Harapan adalah suatu kesempatan yang diberikan terjadi karena perilaku untuk tercapainya tujuan. Secara umum harapan dapat diartikan sebagai suatu tindakan tertentu akan diikuti oleh hasil atau tindakan berikutnya (Hasibuan, 2009). Harapan menyangkut hal: (1) kerja yang menyenangkan, (2) rasa ikut memiliki, (3) disiplin waktu kerja, (4) pemberian penghargaan, (5) sifat pemimpin, (6) kebijakan kerja (Riduwan, 2009).

Insentif (imbalan) yaitu memotivasi dengan cara merangsang dengan memberikan hadiah imbalan kepada guru yang berprestasi di atas prestasi standar. Perangsang atau daya tarik yang sengaja diberikan kepada guru dengan tujuan ikut membangun, memelihara dan memperkuat harapan-harapan agar dalam diri guru timbul semangat yang lebih besar untuk berprestasi dalam bekerja dan bagi organisasi. Insentif menyangkut (1) gaji, (2) tunjangan, (3) promosi jabatan, (4) kenaikan pangkat.

Uno (2011) menjelaskan bahwa motivasi kerja dapat dikelompokkan dalam motivasi internal dan eksternal sebagai berikut: (1) motivasi internal, meliputi: (a) tanggung jawab dalam melaksanakan tugas, (b) melaksanakan tugas dengan target yang jelas, (c) memiliki tujuan yang jelas dan menantang, (d) ada umpan balik atas hasil pekerjaannya, (e) memiliki rasa senang dalam bekerja, (f) selalu berusaha mengungguli orang lain, (g) diutamakan prestasi dari apa yang dikerjakannya; (2) motivasi eksternal, meliputi : (a) selalu berusaha memenuhi kebutuhan hidup dan kebutuhan kerjanya, (b) senang memperoleh pujian dari apa yang dikerjakannya, (c) bekerja dengan ingin memperoleh insentif, (d) bekerja dengan harapan ingin memperoleh perhatian dari teman dan atasan.

Newstrom (2007) memberikan pola motivasi dengan asumsi bahwa setiap manusia cenderung mengembangkan pola motivasi tertentu sebagai hasil dari lingkungan budaya tempat manusia hidup. Dimensi motivasi mencakup (1) prestasi, (2) afiliasi, (3) kompetensi, dan (4) kekuasaan. Pada dasarnya tugas guru adalah sebagai motivator, dimana guru harus mampu membangkitkan motivasi belajar siswa dan komponen sekolah lainnya. Menurut Sagala (2010) tugas dan prinsip guru sebagai motivator, yakni (1) mendorong peserta didik agar bekerja keras untuk perhatian terhadap belajar, (2) memberikan tugas yang jelas dan dapat dimengerti, (3) memberikan penghargaan terhadap hasil kerja dan prestasi peserta didik, (4) menggunakan hadiah, dan hukuman secara efektif dan tepat, dan (5) memberikan penilaian dengan adil dan transparan. Guru yang memiliki motivasi tinggi akan memiliki semangat untuk menjalani semua aktivitas atau kegiatan yang dilaksanakan. Semangat dan dorongan ini akan membuat seseorang bisa merasakan bahagia dan

pencapaian hal hal yang baik bisa diwujudkan. Seorang guru yang mempunyai motivasi tinggi akan sangat senang kalau ia berhasil memenangkan suatu persaingan dalam bekerja. Hal ini terlihat dari perilakunya yang berani menanggung segala resiko sebagai konsekwensi dari usahanya untuk mencapai tujuan.

Danim (2011) menyatakan bahwa istilah motivasi guru paling tidak memuat enam unsur esensial, yakni: (1) tekun menghadapi tugas (dapat bekerja terus-menerus dalam waktu yang lama, tidak pernah berhenti sebelum selesai), (2) ulet menghadapi kesulitan (tidak lekas putus asa) tidak memerlukan dorongan dari luar untuk berprestasi sebaik mungkin (tidak cepat puas dengan prestasi yang telah dicapainya), (3) menunjukkan minat terhadap bermacam-macam tugas dan masalah, (4) lebih senang bekerja mandiri, (5) cepat bosan pada tugas-tugas yang rutin (hal-hal yang bersifat mekanis, berulang-ulang begitu saja sehingga kurang aktif), (6) dapat mempertahankan pendapatnya. (kalau sudah yakni akan sesuatu), (7) tidak mudah melepaskan hal yang diyakini, (8) senang mencari tantangan dan memecahkan masalah. Sedarmayanti (2010) menyatakan pada manusia berlaku faktor motivasi dan faktor pemeliharaan di lingkungan pekerjaannya, terdapat enam faktor motivasi, yaitu : (1) prestasi, (2) pengakuan, (3) kemajuan atau kenaikan pangkat, (4) pekerjaan itu sendiri, (5) kemungkinan untuk tumbuh, (6) tanggung jawab. Sedangkan untuk pemeliharaan terdapat sepuluh faktor yang perlu diperhatikan, yaitu (1) kebijaksanaan, (2) supervisi teknis, (3) hubungan antar manusia dengan atasan, (4) hubungan manusia dengan pembinanya, (5) hubungan antar manusia dengan bawahannya, (6) gaji dan upah, (7) kestabilan kerja, (8) kehidupan pribadi, (9) kondisi tempat kerja, (10) status.

Usman (2009) menjelaskan guru yang memiliki motivasi kerjanya tinggi bercirikan:

1. Bertanggungjawab atas perbuatannya, menggiatkan diri pada karier atau hidup masa depan, dan tidak menyalahkan orang lain atas kegagalan.
2. Berusaha mencari umpan balik atas kerjanya, selalu bersedia mendengarkan pendapat sebagai masukan dalam memperbaiki kinerjanya.
3. Berani mengambil resiko dengan penuh perhitungan (menantang dan terwujud) melebihi orang lain, lebih unggul, ingin menciptakan yang terbaik.
4. Berusaha melakukan sesuatu secara inovatif dan kreatif (sesuatu yang baru, sesuatu yang bermanfaat), banyak gagasan, dan mampu mewujudkan gagasannya dengan baik, serta ingin bebas berkarya.
5. Merasa di kejar-kejar waktu, pandai mengatur waktu dan dapat mengerjakan tugas tanpa menunda-nunda hari esok.

Manzoor (2012) menyebutkan motivasi kerja merupakan salah satu faktor yang turut menentukan kinerja seseorang dan berdampak pada keefektifan organisasi. Manzoor menjelaskan dari literatur yang dikumpulkan dan berbagai penelitian, faktor-faktor yang meningkatkan motivasi guru adalah gaji yang adil, insentif, tunjangan khusus, tunjangan, kepemimpinan, dorongan, kepercayaan, rasa hormat, pengambilan keputusan bersama, kualitas supervisi, hubungan kerja yang memadai, penghargaan, peluang untuk tumbuh, loyalitas organisasi, identifikasi dan pemenuhan kebutuhan mereka, pengakuan, pemberdayaan, inspirasi, kepentingan yang melekat pada mereka pekerjaan, kondisi kerja yang aman, ketersediaan pelatihan dan informasi serta komunikasi untuk melakukan tindakan.

Studi yang dilakukan Ololube (2006) menyimpulkan kepuasan kerja dan motivasi kerja guru sangat penting bagi pertumbuhan sistem pendidikan di seluruh dunia dan mereka berprestasi disamping pengetahuan dan keterampilan profesional, kompetensi pusat, sumber daya pendidikan dan juga strategi, dalam menentukan keberhasilan dan meningkatkan efektivitas pendidikan secara benar. Guru yang memiliki motivasi yang tinggi, memiliki harapan untuk sukses yang lebih besar daripada ketakutan akan kegagalan, serta tekun pada setiap usahanya ketika menghadapi tugas dan keadaan yang sulit. Seseorang yang memiliki motivasi kerja tinggi akan menampilkan tingkah laku yang berbeda dengan orang yang memiliki motivasi kerja yang rendah.

Motivasi Siswa

Motivasi pada dasarnya membantu peserta didik untuk memusatkan perhatian mereka pada tujuan belajar atau hasil belajar. Siswa yang termotivasi akan menampilkan perilaku yang berorientasi pada tujuan. Siswa yang termotivasi akan mengambil inisiatif, menunjukkan ketahanan, meningkat rasa ingin tahu mereka, peduli dan menghormati pekerjaan mereka (Schunk & diBenedetto, 2020)

Membuat siswa terlibat dalam pelajaran adalah sesuatu yang dapat dicapai oleh guru yang berbakat, tetapi memotivasi mereka (siswa) untuk menjadi pembelajar yang lebih baik cenderung sangat kompleks. Seorang siswa yang berusaha keras untuk mencapai potensi mereka yang sebenarnya, itu sebuah usaha yang sangat menantang, terutama karena pengalaman motivasi sering kali tidak disadari (OECD, 2004). Siswa yang tidak termotivasi sering kali tidak terlibat atau tidak terpengaruh, jika guru tidak

dapat mengarahkan siswa pada perilaku yang menantang maka siswa tidak akan termotivasi (Adesope & Rud, 2019).

Motivasi adalah kekuatan yang membuat siswa terus maju, bahkan sekalipun ketika mereka menghadapi hambatan atau tantangan dalam belajar. Motivasi mengisi mereka dengan energi yang dibutuhkan untuk memenuhi potensi mereka. Seorang siswa yang termotivasi ditandai dengan siswa sangat berkomitmen, energik, dan inovatif dan mereka melihat nilai dalam apa yang mereka pelajari, dan bertekad untuk mencapai tujuan mereka (Schunk *et al*, 2012).

Motivasi belajar siswa adalah dorongan dari diri siswa untuk mencapai tujuan belajar, misalnya pencapaian pemahaman materi atau pengembangan belajar. Dengan adanya motivasi, siswa akan senantiasa semangat untuk terus belajar tanpa ada paksaan dari pihak manapun. Cara menumbuhkan motivasi ini pun perlu dilakukan dengan beragam cara yang tepat, sebab setiap siswa memiliki karakter dan keinginan berbeda-beda. Menemukan cara untuk memotivasi siswa di kelas tentunya sangat penting, karena memungkinkan guru untuk mengarahkan hal-hal berikut:

1. Mengubah perilaku siswa.
2. Mengembangkan potensi siswa.
3. Memicu rasa ingin tahu siswa.
4. Menentukan tujuan siswa.
5. Mengembangkan minat siswa.
6. Meningkatkan keterlibatan.

Sedangkan manfaat motivasi dalam belajar sebagaimana menurut Elsworth (2009) diantaranya:

1. Meningkatkan ketekunan siswa dalam belajar.
2. Meningkatkan kesuksesan belajar siswa.
3. Meningkatkan kinerja dan hasil belajar siswa.

4. Meningkatkan proses kognitif.
5. Meningkatkan upaya siswa dalam belajar.
6. Meningkatkan kehadiran siswa.
7. Meningkatkan kreativitas dan inovasi siswa.

Setiap siswa tentu memiliki cara yang berbeda dalam menumbuhkan semangat belajarnya. Dalam konteks motivasi belajar siswa, tentu saja menjadi tugas dan kewajiban guru untuk senantiasa dapat memelihara dan meningkatkan motivasi mereka serta mencari cara bagaimana dapat meningkatkan semangat belajar siswa. Strategi yang dapat dilakukan untuk meningkatkan motivasi belajar siswa, diantaranya:

1. Merancang kegiatan untuk menghindari kebosanan dan mengurangi kecemasan.
2. Masukan kebaruaran dan ketidaksesuaian dalam kegiatan mengajar guru maupun kegiatan siswa.
3. Mengembangkan emosi positif siswa tentang belajar.

Usaha di kelas dalam memotivasi siswa dapat dilakukan dengan cara yakni:

1. Merancang metode pembelajaran yang beragam.
2. Jadikan siswa sebagai peserta aktif.
3. Ciptakan suasana kelas kondusif.
4. Berikan petunjuk agar siswa sukses belajar.
5. Menciptakan antusiasme siswa dalam belajar.
6. Berikan penghargaan dan pujian.

Pada dasarnya memotivasi siswa mengacu pada proses dimana kegiatan diarahkan pada tujuan. Motivasi mempengaruhi semua kegiatan kelas karena dapat mempengaruhi perilaku pembelajaran dan kinerja baru dari perilaku yang dipelajari sebelumnya. Belajar dan kinerja berhubungan secara timbal balik dengan motivasi, karena motivasi dapat mempengaruhi belajar dan perilaku,

demikian juga pembelajaran dan tindakan seseorang dapat mempengaruhi motivasi pada tugas-tugas selanjutnya.

E. Motivasi dan Kinerja

Pemberian motivasi kepada seseorang (apakah guru, pegawai, atau siswa) pasti memiliki tujuan dan berdampak terhadap perilaku individu di sekolah atau di tempat kerja. Beberapa dampak serta tujuan dari motivasi kerja menurut Hasibuan (2013) yaitu meningkatkan kinerja atau *performance*, produktivitas, dan kepuasan kerja yang mengarah pada keberhasilan organisasi. Moorhead & Griffin (2013) para manajer menentukan pekerjaan-pekerjaan apa yang akan dilakukan di dalam organisasi mereka dan bagaimana pekerjaan itu akan dilaksanakan. Akan tetapi mereka juga harus menemukan cara untuk memotivasi orang-orang dan cara untuk mengoptimalkan kinerja mereka.

Kinerja berasal dari kata *performance*, atau dalam artian hasil kerja dan prestasi kerja. Sebenarnya kinerja mempunyai makna yang luas, bukan hanya hasil kerja, tetapi bagaimana proses pekerjaan berlangsung. Kinerja merupakan hasil pekerjaan yang mempunyai hubungan kuat dengan tujuan strategi organisasi, kepuasan dan produktivitas pada ekonomi. Dengan demikian kinerja adalah tentang melakukan pekerjaan dan hasil yang dicapai dari pekerjaan tersebut. Kinerja adalah tentang apa yang dikerjakan dan bagaimana cara mengerjakannya.

Kinerja merupakan fungsi keterkaitan antara kemampuan dan motivasi. Faktor yang mempengaruhi pencapaian kinerja yakni kemampuan dan motivasi. Adapun langkah pemotivasian yang dapat meningkatkan kinerja, yakni :

1. Mengetahui adanya kekurangan dalam kinerja. Ini dapat dilakukan dengan tiga cara, yakni (a) mengidentifikasi masalah melalui data dan informasi secara terus-menerus, (b) mengidentifikasi melalui sumber-sumber yang dapat memberi informasi misalkan guru, atau pegawai, (c) memperhatikan masalah yang ada.
2. Mengenai kekurangan dan tingkat keseriusan. Untuk memperbaiki keadaan tersebut, diperlukan beberapa informasi antara lain: (a) mengidentifikasi masalah secepat mungkin, (b) menentukan tingkat keseriusan masalah dengan mempertimbangkan harga yang harus dibayar bila tidak ada kegiatan, harga yang harus dibayar bila ada campur tangan dan penghematan yang diperoleh apa bila ada penurunan kekurangan kinerja.
3. Mengidentifikasi hal-hal yang mungkin menjadi penyebab kekurangan, baik berhubungan dengan sistem maupun yang berhubungan dengan para personil di sekolah itu sendiri.
4. Mengembangkan suatu rencana tindakan untuk menanggulangi penyebab kekurangan tersebut.
5. Melakukan atau melaksanakan rencana tindakan tersebut.
6. Mulai dari awal jika perlu.

Hasil penelitian McClelland tentang pencapaian kerja menyimpulkan individu-individu yang memiliki motivasi berprestasi tinggi untuk mencapai kinerja dapat dibedakan dengan yang lain melalui ciri-ciri yakni :

1. Senang bekerja dan menghadapi tantangan yang moderat.

2. Tidak merasa puas jika pekerjaannya sangat mudah dan jika terlalu sulit kecewa.
2. Senang mendapatkan umpan balik yang konkrit mengenai keberhasilan pekerjaannya.
3. Bertanggungjawab secara personal dengan tugas yang diembannya.
4. Merasa puas dengan hasil pekerjaannya jika pekerjaan tersebut dikerjakannya sendiri.
5. Individu yang kurang istirahat cenderung inovatif dan banyak berpergian.
6. Berani mengambil resiko dan berusaha menemukan sesuatu yang baru (Mangkunegara, 2005).

Penelitian European Accounting Review (2018) dengan judul *"The Impact of Management Control on Employee Motivation and Performance"* telah menganalisis empat jenis praktik manajemen (kontrol manajemen) yang dapat berdampak pada motivasi, diantaranya (1) personil, (2) budaya, (3) tindakan, dan (4) kontrol hasil. Adapun kontrol personil (para pekerja) mencakup pelatihan dan mempekerjakan orang yang tepat, sementara kontrol budaya bekerja melalui norma dan nilai yang dimiliki bersama oleh pekerja. Kontrol tindakan menentukan aturan dan memantau tugas yang perlu dilakukan, sedangkan kontrol hasil seperti praktik pengukuran kinerja berfokus pada pemeriksaan hasil yang diinginkan dan dicapai. Penelitian ini menyimpulkan hubungan antara praktik manajemen dan motivasi dapat bergantung pada jenis tugas yang harus dilakukan karyawan dan hasil yang terukur.

Motivasi sangat berkorelasi dengan kinerja. Kinerja berasal dari kata *performance*, atau dalam artian hasil kerja atau prestasi kerja. Sebenarnya kinerja mempunyai makna yang lebih luas, tidak hanya mencakup aspek hasil.

Penelitian Ingsih (2021) *"Improving Teacher Motivation and Performance through Communication, Work Discipline, Leadership and Work Compensation"* menjelaskan terdapat pengaruh yang signifikan antara komunikasi, disiplin kerja, kepemimpinan dan kompensasi terhadap motivasi guru. Implikasi dari penelitian ini adalah pentingnya motivasi untuk meningkatkan kinerja guru. Selain motivasi, faktor komunikasi, disiplin kerja, kepemimpinan, dan kompensasi juga mempengaruhi kinerja guru. Oleh karena itu manajemen sekolah harus peduli dengan mereka.

Motivasi pada dasarnya dapat membantu memahami dan menjelaskan perilaku individu, termasuk individu yang sedang belajar dan bekerja. Dalam konteks pendidikan, ada beberapa peranan penting motivasi dalam kinerja akademik. Terdapat tiga ciri yang tampak dari orang yang mempelajari sesuatu objek (pengetahuan) tertentu, yaitu (1) adanya objek (pengetahuan, sikap dan keterampilan) yang menjadi tujuan untuk dikuasai, (2) terjadinya proses, beberapa interaksi antara seseorang dengan lingkungan atau sumber belajar (orang, media, dan sebagainya), hal ini melalui pengalaman langsung atau belajar berpartisipasi dengan berbuat sesuatu maupun pengalaman pengganti, (3) terjadinya perubahan perilaku sebagai akibat mempelajari suatu objek (pengetahuan) tertentu. Selain itu, terdapat cara memotivasi belajar siswa pada pencapaian akademik yakni (1) menemukan hal-hal yang dapat dijadikan penguat belajar, (2) memperjelas tujuan belajar yang hendak dicapai, (3) menentukan ragam kendali terhadap rangsangan belajar, dan menentukan ketekunan dalam belajar (Uno, 2011). Motivasi umumnya didefinisikan dalam lingkungan belajar dan mengajar sebagai hubungan antara keyakinan motivasi (nilai yang melekat pada tugas) dengan pencapaian emosi (seperti

kenikmatan, kebosanan atau kecemasan) dan kinerja akademik (Artino *et al*, 2010).

Higgins (1982) dalam bukunya *Human Relations, Concept adn Skill* mengemukakan model siklus proses motivasi dan kinerja. Dalam model ini kinerja seseorang berkaitan dengan berbagai faktor yang dapat mempengaruhinya, baik yang bersifat internal yang melekat dalam individu itu sendiri maupun yang bersifat eksternal dari lingkungan kerja (Suharsaputra, 2010).

Dalam model Higgins, motivasi dan kinerja sebagai unsur yang dipengaruhi oleh berbagai faktor menunjukkan motivasi dan kinerja merupakan sesuatu yang terus-menerus berinteraksi, dalam artian bahwa kinerja merupakan dimensi perwujudan dari perilaku, sedangkan motivasi merupakan dimensi internal dari perilaku seseorang. Dimana ada faktor yang perlu dipenuhi dan perwujudannya ditentukan oleh bagaimana sikap manajer dan organisasi dalam berupaya memenuhinya. Keadaan ini akan diikuti oleh langkah-langkah yang dilakukan organisasi dalam menawarkan kepuasan kebutuhan tersebut. Penawaran pemuasan akan diperhatikan dan direspon sesuai dengan pertimbangan perbandingan antara pemuas dan tindakan yang disyaratkan atau diminta oleh organisasi. Jika penilaian terhadap pemuas kebutuhan tersebut positif maka seseorang akan terdorong untuk melakukan atau meningkatkan upaya-upayanya dalam melaksanakan pekerjaan, namun upaya tersebut tidaklah cukup, tetapi perlu dibarengi dengan kemampuan yang berkaitan dengan pekerjaan yang harus dilakukan.

Kombinasi antara upaya yang termotivasi dengan kemampuan akan melahirkan kinerja. Dengan kinerja yang telah diwujudkan maka akan memperoleh pemuas kebutuhan. Kemudian hal itu akan dinilai seorang, kemudian hal itu akan dinilai oleh seseorang yang

kemudian akan memutuskan apakah akan melanjutkan dengan kinerja yang sama atau tidak.

F. Strategi Penggerak Motivasi

Meskipun teori-teori motivasi telah banyak dan beragam, manajer organisasi atau kepala sekolah meski banyak menggunakan beragam teknik dan strategi untuk mengaplikasikannya. Diantara strategi penggerak motivasi yang paling terkenal dewasa ini adalah pemberdayaan dan partisipasi (Griffin, 2002).

Pemberdayaan dan Partisipasi

Pemberdayaan dan partisipasi merupakan dua metode yang bisa dimanfaatkan manajer (kepala sekolah) untuk meningkatkan motivasi kerja. Pemberdayaan adalah proses melibatkan bawahan dalam menetapkan tujuan-tujuan kerja mereka sendiri, membuat keputusan dan memecahkan masalah di dalam batas-batas tanggungjawab dan wewenang mereka. Partisipasi adalah penyediaan suara atau kesempatan berbicara bagi guru tentang pembuatan keputusan tugas dan pekerjaan mereka. Jadi pemberdayaan adalah konsep yang lebih luas merangsang partisipasi di dalam beragam area, diantaranya adalah pekerjaan itu sendiri, konteks kerja dan lingkungan kerja (Glew *et al*, 1995)

Peran dari partisipasi dan pemberdayaan dalam menggerakkan motivasi dapat diekspresikan baik dari sisi perspektif kepuasan maupun dari sisi teori pengharapan. Penyelenggara sekolah (kepala sekolah, guru dan pegawai sekolah) yang berpartisipasi dalam pembuatan keputusan mungkin akan lebih terdorong untuk melaksanakan keputusan-keputusan secara tepat. Selain itu, kesuksesan proses mulai dari pembuatan keputusan, penerapannya

dan kemudian melihat konsekuensi-konsekuensi positif yang ditimbulkan bisa membantu memenuhi kebutuhan akan pencapaian tujuan, menyediakan pengakuan dan tanggungjawab serta meningkatkan kepercayaan diri seseorang.

Tatanan Kerja Baru

Strategi lain yang dapat meningkatkan motivasi adalah bentuk tatanan kerja baru (Griffin, 2002). Dengan menyediakan fleksibilitas yang lebih besar bagi mereka atas cara dan waktu mereka bekerja. Para guru akan bekerja lebih baik jika kerja dan tugas mereka dilakukan secara fleksibilitas. Diantara tatanan kerja alternatif yang populer adalah jadwal kerja fleksibel, *job sharing* dan *telecommuting* (Graham, 1995). Jadwal kerja fleksibilitas akan memberikan ruang bagi para guru untuk memilih kapan pekerjaan dituntaskan. Ini di luar jadwal mengajar mereka. Misalkan pekerjaan menilai (mengkoreksi) hasil belajar siswa, dapat dilakukan guru saat di sekolah atau dapat fleksibel yakni pekerjaan tersebut dibawa kerumah.

Balas Jasa (Reward)

Balas jasa organisasi sangat mempengaruhi sikap, perilaku dan motivasi seseorang. Jadi sangat penting bagi manajer (kepala sekolah) untuk memahami dan mengerti signifikansi dari balas jasa secara jelas. Reward adalah bentuk penghargaan atau imbalan balas jasa yang diberikan kepada seseorang atau kelompok karena telah berperilaku baik, melakukan suatu keunggulan atau prestasi, memberikan suatu sumbangsih, maupun berhasil melaksanakan tugas yang diberikan sesuai target yang ditetapkan. Leman (2000) menjelaskan reward adalah sesuatu yang diberikan kepada perorangan atau kelompok

jika mereka melakukan suatu keunggulan di bidang tertentu.

Pemberian reward berupa honor, insentif atau penghargaan oleh organisasi jelas dapat meningkatkan motivasi dan kinerja. Reward yang baik akan membangun iklim positif di lingkungan kerja dan pendorong loyalitas serta komitmen pada organisasi. Reward memberikan dampak pada: (1) peningkatan produktivitas kerja, (2) hubungan kesejawatan dan penghormatan profesi, (3) loyalitas dan komitmen, (4) kinerja dan kepuasan (Steer & Runde, 2001). Ryan (1993); Ryan & Deci (2006) mengemukakan fungsi dari pemberian penghargaan adalah sebagai berikut:

1. Penghargaan mempunyai nilai mendidik. Penghargaan yang diberikan menunjukkan bahwa perilaku yang dilakukan oleh seseorang sesuai dengan norma dan aturan yang berlaku. Apabila guru dan siswa mendapatkan suatu penghargaan, maka mereka akan memperoleh kepuasan, dan kepuasan itu akan mempertahankan, memperkuat, dan mengembangkan tingkah laku yang baik.
2. Penghargaan berfungsi sebagai motivasi untuk mengulangi atau mempertahankan perilaku yang disetujui secara sosial. Pengalaman seseorang mendapatkan penghargaan yang menyenangkan akan memperkuat motivasi untuk bertingkah laku baik. Dengan adanya penghargaan apakah guru atau siswa akan berusaha sedemikian rupa untuk berperilaku lebih baik agar mendapatkan penghargaan.
3. Penghargaan berfungsi memperkuat perilaku yang disetujui secara sosial. Apabila guru atau siswa bertingkah laku sesuai yang diharapkan secara

berkesinambungan dan konsisten, ketika perilaku itu dihargai, mereka akan merasa bangga. Kebanggaan itu akan menjamin mereka untuk terus mengulangi dan bahkan meningkatkan kualitas perilaku tersebut.

Strategi motivasi adalah taktik dan proses yang diterapkan untuk membuat pengikut atau pekerja tetap terinspirasi, terlibat, dan tertarik dengan tanggung jawab mereka. Cara memotivasi akan bervariasi menurut pekerja itu sendiri, berdasarkan lingkungan kerja, budaya kerja, dan organisasi yang berbeda. Tidak ada satu pendekatan atau ukuran yang dapat dikatakan sangat tepat bagaimana memotivasi. Strategi untuk motivasi di tempat kerja biasanya diterapkan oleh para manajer atau kepala sekolah untuk mendorong produktivitas dan kinerja. Metode motivasi dapat mencakup penguatan verbal, penghargaan, insentif, perjalanan, peluang, atau pengakuan. Berikut beberapa cara yang dapat meningkatkan motivasi dan kinerja organisasi:

1. Pujian dan pengakuan. Salah satu cara paling sederhana, namun paling efektif untuk memotivasi orang-orang di dalam organisasi adalah dengan mengenali mereka atas pekerjaannya dan memberikan umpan balik positif semisal pujian. Mengakui atas upaya mereka dan mengomunikasikan bahwa mereka dihargai, serta pekerjaan mereka tidak luput dari perhatian.
2. Insentif. Insentif seperti bonus, upah lembur atau hadiah merupakan faktor motivasi untuk meningkatkan kinerja. Memberikan insentif organisasi merupakan bentuk perhatian kepada para personil pekerja di dalam organisasi yang memberikan dampak besar pada pencapaian kepuasan dan kinerja.

3. Penilaian kinerja. Melalui penilaian kinerja membuat setiap orang akan bertanggungjawab atas pekerjaan dan tanggungjawab mereka. Penilaian kinerja yang dilakukan kepala sekolah dapat mendorong karier, jabatan dan performa guru. Penilaian kinerja dalam bentuk supervisi atau pengawasan merupakan bentuk pembinaan terhadap kinerja profesional guru dan bentuk pengembangan kemampuan diri guru.
4. Pelatihan atau pengembangan diri. Aspek penting dalam pengembangan kerja dan diri guru adalah memberikan kesempatan pendidikan dan pelatihan kepada guru. Program pelatihan dapat dilakukan organisasi (sekolah) baik dilakukan secara internal atau eksternal berbasis kebutuhan guru.

Panduan Untuk Praktik

Berikut sebuah panduan praktik motivasi bagi diri Anda.

1. Miliki impian. Anda harus memiliki impian, yakni impian yang akan Anda capai.
2. Harus berani menghadapi tantangan (tugas atau pekerjaan yang menantang akan menjadi pengalaman baru Anda) dan hadapi resiko yang sudah Anda pertimbangkan.
3. Selalu hadirkan cara pandang yang positif. Dalam hal apapun Anda harus berpikir positif, baik pada pekerjaan, teman, pimpinan dan yang utama pada usaha yang Anda lakukan.
4. Harus menjadi yang terbaik diantara yang lain, dengan tetap belajar dari pengalaman dan kegagalan, sambil belajar dari orang lain.



BAB VIII

PEMBERDAYAAN

A. *Pengertian Pemberdayaan*

Pemberdayaan secara etimologis berasal dari kata “daya” yang berarti kemampuan untuk melakukan sesuatu atau kemampuan bertindak. Mendapat awalan *ber-*menjadi berdaya, artinya mempunyai akal (cara dan sebagainya) untuk mengatasi sesuatu. Mendapatkan awalan dan akhiran *pe-an* sehingga menjadi bentuk kalimat “pemberdayaan”. Menurut Conger, *et al* (1998) pemberdayaan sebagai keyakinan, sebagai proses mencari untuk memelihara kemanjuran, meningkatkan perasaan kemanjuran diri di antara anggota organisasi melalui identifikasi kondisi yang mendorong penghapusan ketidakberdayaan baik oleh praktik organisasi formal dan teknik informal memberikan informasi kemanjuran. Menurut Suwatno & Priansa (2011) bahwa pemberdayaan dapat diartikan sebagai usaha atau proses menjadikan untuk membuat mampu, membuat seseorang dapat bertindak serta melakukan sesuatu (*empowerment*).

Sebagai konstruk pemberdayaan telah didefinisikan dalam berbagai cara. Voght & Murrell (1990) mendefinisikan pemberdayaan sebagai suatu kegiatan untuk membangun, mengembangkan dan meningkatkan kekuasaan (*power*) melalui kerjasama (*cooperation*), *sharing*, dan kerja bersama (*working together*). Proses interaksi tersebut dilakukan berdasarkan sinergi. Thomas & Velthouse (1990) mengartikan pemberdayaan sebagai memberikan kekuasaan pada (*to give power to*). Kreitner & Kenicki (2000) bahwa pemberdayaan sumber daya

manusia adalah pemberian wewenang kepada karyawan untuk merencanakan, mengendalikan, dan membuat keputusan tentang pekerjaan yang menjadi tanggung jawabnya, tanpa harus mendapatkan otorisasi secara eksplisit dari manajer di atasnya.

Spreitzer (1995) menjelaskan pada hakikatnya pemberdayaan adalah pengembangan mentalitas yang pada hakekatnya pemberdayaan adalah mentalitas “mampu berkarya” yang positif dalam diri seorang (*creating a positive “can do” mentality among employees*). Mentalitas “mampu berkarya” ini tumbuh dari keyakinan diri seorang akan kemampuannya untuk berkarya pada pekerjaannya (*self-efficacy*). Keyakinan ini ditumbuhkan melalui proses pengembangan kompetensi-kompetensi seorang, pemberian dorongan dan persuasif terus-menerus, dukungan emosional dan keteladanan (*modelling*) dari para pimpinan di dalam kancah kegiatan kerja para pekerja sehari-hari.

Dalam praktik pendidikan di sekolah, pemberdayaan lebih difokuskan pada pemberian otonomi, kewenangan dan kekuasaan kepala sekolah, guru dan siswa. Pada sebuah sekolah dengan prestasi siswanya meningkat tajam karena pihak manajemen (kepala sekolah) memberikan kewenangan yang leluasa kepada para guru untuk mengambil peran dalam pengambilan keputusan dan tindakan yang berkaitan dengan belajar siswa. Bredeson (1989) memberikan penjelasan pemberdayaan guru sebagai proses sistematis dimana guru akan memikul tanggung jawab yang lebih besar dalam kehidupan kerja profesional mereka, pengambilan keputusan partisipatif, pengembangan profesional, pengayaan pekerjaan serta otonomi profesional dan kemandirian guru. Menurut Melenzyer (1990) pemberdayaan guru sejatinya mengarah pada peningkatan profesionalisme guru, memikul

tanggung jawab dan keterlibatan dalam proses pengambilan keputusan. Pemberdayaan sebagai sebuah proses, sebagaimana Short, *et al* (1994) mendefinisikan pemberdayaan sebagai suatu proses dimana peserta sekolah mengembangkan kompetensi untuk bertanggung jawab atas pertumbuhan mereka sendiri dan menyelesaikan masalah mereka sendiri.

B. Pendekatan Pemberdayaan

Para peneliti menggunakan teori pemberdayaan untuk mengeksplorasi hubungan antar individu dalam lingkungan sosial, organisasi, pendidikan, dan politik tertentu (Conger & Kanungo, 1988; Cummins, 2001; Freire, 1986; Perkins & Zimmerman, 1995; Rappaport, 1995; Short, 1992). Konsep pemberdayaan hadir untuk tujuan partisipasi dan kolaborasi individu dalam struktur pengorganisasian untuk memfokuskan upaya mereka pada hasil yang diidentifikasi atau tujuan bersama (Speer, Jackson & Peterson, 2001).

Teori pemberdayaan juga menekankan pentingnya isu-isu yang berkaitan dengan pengendalian. Ini menarik perhatian pada struktur kekuasaan, seperti siapa yang memiliki kendali dalam situasi tertentu (guru atau siswa), dan ketidakseimbangan dalam kendali dapat berdampak pada individu. Conger dan Kanungo (1988) membahas implikasi dari kontrol primer atau sekunder, lokus kontrol internal eksternal, dan ketidakberdayaan yang dipelajari. Sebagaimana misal, ketika seorang guru mengalami kesulitan mengendalikan iklim pembelajaran di kelasnya, tampaknya isu ini merupakan inti dari ketidakberdayaan atau ketidakberdayaan yang sering di alami oleh setiap guru. Dalam pengertian ini, kekuasaan sering berada dalam motivasi individu untuk belajar, sebagai penentuan

nasib sendiri. Dengan menemukan teknik instruksional (guru berupaya menggunakan berbagai cara) yang berdampak positif pada penentuan nasib sendiri dan kemanjuran diri, guru yang semula kesulitan, mungkin merasakan peningkatan rasa kekuatan dan pada akhirnya peningkatan tingkat motivasi untuk belajar.

Conger & Kanungo (1988) mengusulkan bahwa pemberdayaan di pandang sebagai konstruksi motivasi. Ia memiliki pandangan bahwa pemberdayaan sebagai proses yang memungkinkan seseorang memotivasi diri menjadi mampu. Ini mirip dengan gagasan Bandura (1986) tentang mengembangkan *self efficacy*, dimana pemberdayaan di capai melalui pengalaman, dan hasilnya dapat meningkatkan *self efficacy* dan motivasi individu. Dengan demikian, pemberdayaan sebagai proses yang memungkinkan menunjukkan hasil penting karena menargetkan penentuan nasib sendiri, *self efficacy*, motivasi intrinsik, dan keterlibatan (Anderson & Sandman, 2009; Spreitzer, 1995).

Pemberdayaan adalah proses di mana individu dan kelompok memperoleh kekuasaan, akses ke sumber daya dan kontrol atas kehidupan mereka sendiri. Dengan melakukan itu, mereka memperoleh kemampuan untuk mencapai aspirasi dan tujuan pribadi dan kolektif tertinggi mereka (Robbins, Chatterjee, & Canda, 1998). Ilmuwan sosial sering menggunakan teori pemberdayaan sebagai sarana untuk melawan perasaan tidak berdaya di antara kelompok individu tertentu, termasuk perempuan, populasi etnis tertentu, dan individu penyandang disabilitas (Conger & Kanungo, 1988). Dalam bidang pendidikan, teori pemberdayaan sering dikaitkan dengan karya klasik Paulo Freire (1972) tertuang dalam *Pedagogy of the Oppressed*. Freire mengungkapkan kebutuhan untuk memberdayakan individu yang kehilangan haknya dengan

mengambil kendali atas pembelajaran mereka sendiri dan mengembangkan pemahaman yang lebih dalam tentang posisi seseorang dalam komunitas melalui partisipasi aktif dan keterlibatan (Conger & Kanungo, 1988).

Dalam perkembangannya, pembahasan tentang pemberdayaan telah melahirkan banyak teori dan pendekatan. Menon (2001) telah mengelompokkan pemberdayaan melalui tiga pendekatan, yakni: (1) pendekatan struktural (*structural approach*), (2) pendekatan motivasi (*motivational approach*), dan (3) pendekatan kepemimpinan (*leadership approach*). Kemudian, Menon menyebut tiga pendekatan tersebut dengan nama “pendekatan psikologis terintegrasi” (*An Integrative psychological approach*).

Pemberdayaan Struktural. Pemberdayaan ini dipahami sebagai pemberian kekuasaan dan wewenang pengambilan keputusan berdasarkan jabatan atau struktur jabatan. Menurut Ivancevich, *et al* (2007) kekuasaan (*power*) berasal dari sumber seperti kewenangan hirarkis, kontrol sumberdaya, dan pemusatan jaringan kerja. Mintzberg (1963) seperti dikutip Menon (2001) menyatakan bahwa kekuasaan merupakan kemampuan untuk mempengaruhi kinerja organisasi. Memberdayakan bawahan melalui struktur berarti melibatkan pemindahan wewenang pengambilan keputusan ke bawah hirarki organisasi dan memberikan kepada individu kemampuan untuk mempengaruhi kinerja organisasi berdasarkan hirarki jabatan, tugas dan kewenangan. Sedangkan pemberdayaan struktural (*structural empowerment*) sebagai pemberdayaan organisasi. Moorhead dan Griffin (2012) pemberdayaan dalam konsep ini diartikan sebagai proses mendorong seseorang untuk menetapkan tujuan-tujuan dari pekerjaan mereka, dan memberi wewenang yang lebih besar untuk melakukan pengambilan keputusan

dalam lingkup pekerjaan mereka (jabatan dan kewenangan masing-masing). Clutterbuck (2003) menjelaskan tujuan pemberdayaan terfokus pada meningkatkan keterlibatan (*job-involvement*) dan kepuasan kerja untuk meningkatkan kualitas hasil produksi dan pelayanan.

Pendekatan motivasional. Pemberdayaan ini sering disebut dengan pemberdayaan psikologi. Dipelopori oleh Conger & Kanungo (1988) yang mengkonsepkan pemberdayaan sebagai membuat mampu psikologis (*psychological enabling*). Pemahaman pemberdayaan dalam pendekatan ini sebagai proses mengembangkan perasaan mengenai kemampuan diri sendiri (*feelings of self efficacy*) di antara anggota organisasi melalui identifikasi keadaan yang dapat membantu perkembangan dari ketidakberdayaan (*powerless*) dan dengan menghilangkan praktik organisasi formal dan teknik informal tentang penyediaan informasi yang cukup memadai.

Thomas & Velthouse (1990) memperluas pendekatan psikologis ini dengan memandang kekuasaan sebagai energi. Konsep pemberdayaan psikologi (*psychology empowerment*) menyangkut pemberdayaan individu. Konsep ini menekankan pemberdayaan pada tinjauan aspek-aspek sumber daya manusia. Pemberdayaan diasosiasikan dengan perubahan dalam variabel kognitif (disebut penilaian tugas atau *task assesment*), yang menentukan motivasi pekerja. Selanjutnya Thomas & Velthouse (1990) mendefinisikan pemberdayaan sebagai perwujudan motivasi intrinsik yang dikembangkan dalam satu set yang terdiri dari empat dimensi: kebermaknaan (*meaningfulness*), kompetensi (*competence*), penentuan diri (*self determination*), dan pengaruh (*impact*).

Salah satu alasan penting untuk mempertimbangkan proses-proses psikologi adalah bahwa praktik-praktik partisipasi dan keterlibatan anggota atau pekerja tidak

selalu mengurangi perasaan tidak memiliki kekuasaan atau membiarkan bawahan merasa bahwa pekerjaan mereka berarti dan berharap. Studi yang dilakukan oleh Spreitzer (1995) menemukan dukungan bagi usulan bahwa pemberdayaan psikologis meliputi empat elemen yang mendefinisikan: (1) makna; kandungan dan konsekuensi dari pekerjaan konsisten dengan nilai-nilai dan idealisme seseorang, (2) determinasi diri; orang memiliki kemampuan untuk menentukan bagaimana dan kapan pekerjaan itu diselesaikan, (3) kemanjuran diri; orang memiliki kepercayaan diri tinggi dan mampu melaksanakannya secara efektif, (4) dampak; orang yakin bahwa sangat mungkin untuk memiliki dampak penting bagi pekerjaan dan lingkungan kerja.

Conger dan Konungo (1988) menjelaskan pemberdayaan psikologis tentang pemenuhan diri, yang secara lebih spesifik dapat dinyatakan sebagai meningkatnya motivasi tugas intrinsik (*intrinsic task motivation*) yang terwujud dalam serangkaian kognisi yang mencerminkan orientasi individu pada peran kerjanya yang terwujud dalam empat dimensi, yakni arti (*meaning*), kompetensi (*competence*), pemenuhan diri (*self determination*) dan pengaruh (*impact*).

Pendekatan kepemimpinan

Pendekatan ini menekankan pada aspek pemberian energi atau semangat pada pemberdayaan oleh pemimpin. Pemimpin memberikan energi dan memberdayakan pengikut mereka untuk bertindak dengan menyampaikan visi yang menarik tentang masa depan. Yulk (2009) pemimpin mendorong bawahan untuk berpartisipasi dalam proses transformasi organisasi. Kepemimpinan yang memberdayakan adalah komunikasi terbuka antara atasan dengan bawahan. Komunikasi terbuka ini menjadi kanal

yang memungkinkan agar segala hal dalam setiap aktivitas organisasi dapat didiskusikan. Komunikasi yang terbuka dan elegan hanya akan terbagun apabila ada saling percaya antara atasan dengan bawahan.

Pendekatan pemberdayaan menurut konsep Clutterbuck (2003) mengelompokkan dua jenis bentuk pemberdayaan, yakni pemberdayaan terstruktur dan pemberdayaan fleksibel. Pemberdayaan terstruktur merupakan pemberdayaan dengan memberikan berbagai panduan bagi pekerja lini depan. Ini memberikan mereka kemampuan mengambil keputusan-keputusan, tetapi dalam batasan-batasan yang telah ditentukan secara terperinci. Pemberdayaan fleksibel lebih memberikan kekuasaan yang luas. Keputusan-keputusan berada di tangan individu maupun kelompok. Manajer dalam pemberdayaan fleksibel memberikan panduan-panduan yang lebih luas kepada bawahan, memberikan pelatihan dan pengembangan kemampuan secara maksimal.

Pemberdayaan juga identik dengan pelimpahan kekuasaan. Secara legal, kekuasaan berarti otoritas, sehingga pemberdayaan dapat berarti otorisasi. Block (1987) bahwa kekuasaan juga dapat digunakan untuk menjelaskan kemampuan (*capacity*). Voght dan Murrell (1990) kekuasaan dapat berarti energi, sehingga pemberdayaan diartikan pemberian semangat (*energize*) dan upaya memfokuskan perhatian pada peningkatan kinerja. Thomas dan Velthouse (1990) bahwa konsep ini cukup luas, tercakup di dalamnya *self-efficacy* yang merupakan suatu faktor penciptaan motivasi.

Dalam pemberdayaan terdapat pendelegasian wewenang yang diberikan kepada seseorang dalam pengambilan keputusan terkait dengan pelaksanaan tugas dan tanggungjawabnya sejauh tidak menyimpang dari kebijakan organisasi. Misalnya ketika pimpinan

berhalangan mengkoordinasi rapat tim kerja di unitnya maka dia bisa mendelegasikan kepada bawahannya yang dianggap pantas (memiliki kemampuan manajerial dan kepemimpinan) untuk memimpin sebuah rapat. Atau bisa berupa pendelegasian pada ketua tim kerja sub unit tertentu untuk menyusun dan mengatur kegiatan dan jadwal kerja. Jadi tampak bahwa pemberdayaan berimplikasi pada kebebasan dan kemampuan seseorang untuk membuat keputusan dan komitmen; tidak sekedar hanya berbagi informasi dan saran-saran. Pemberdayaan menyangkut tentang kewenangan dan penguatan otoritas tertentu.

Clutterbuck (2003) bahwa pemberdayaan pada hakikatnya merupakan aktivitas yang terfokus pada pemberian keleluasaan (*liberating*), bukan pengendalian (*controlling*), kepada setiap individu di dalam organisasi untuk mengaktualisasikan energinya, dan untuk menselaraskan (*balancing*) yakni pencapaian tujuan pribadi (pengembangan diri, kesejahteraan, dan lain-lain) maupun tujuan yang ditetapkan organisasi (produktivitas, efisiensi, profitabilitas, dan lain-lain).

Clutterbuck (2003) telah mengidentifikasi tiga tipe pemberdayaan, yakni :

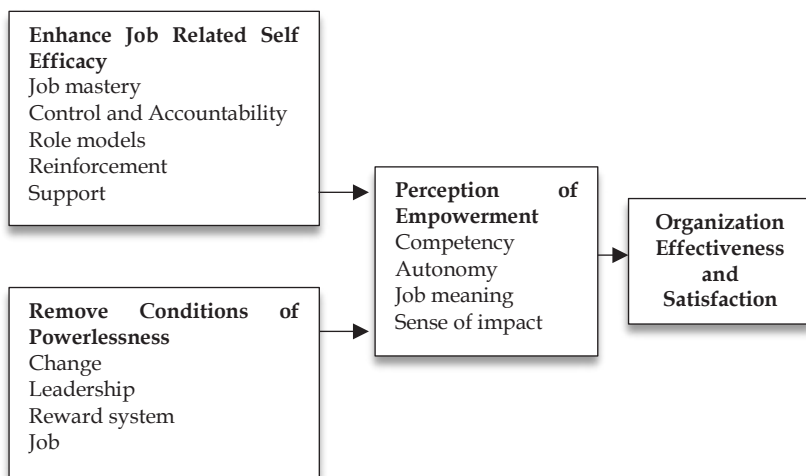
Suggestion involvement, yakni pergeseran yang menjauhi model kontrol. Di dalam sebuah organisasi, anggota didorong untuk menyumbangkan ide-ide melalui program-program saran formal atau lingkaran kualitas, jika kegiatan-kegiatan kerja sehari-hari mereka tidak benar-benar berubah.

Job involvement, merupakan penyimpangan yang signifikan dari model kontrol karena ia secara dramatis membuka kandungan pekerjaan. Pekerjaan-pekerjaan di desain ulang sedemikian rupa, sehingga para pekerja menggunakan aneka keterampilan. Para pekerja percaya

tugas-tugas mereka penting, mereka mempunyai kebebasan lumayan besar dalam memutuskan bagaimana mengerjakan pekerjaannya, mereka mendapatkan umpan balik lebih besar dari pada pekerja dalam organisasi-organisasi kontrol dan komando, dan mereka masing-masing menangani satu bagian pekerjaan yang tertentu dan utuh.

High involvement, memberikan keterlibat para pekerja di tingkat terendah, agar perasaan dilibatkan tidak hanya dalam bagaimana mereka mengerjakan pekerjaan mereka, atau seberapa efektif kinerja kelompok mereka, tetapi juga dalam kinerja total organisasi.

Newstrom (2007) mendefinisikan pemberdayaan adalah pemberian otonomi lebih besar kepada karyawan melalui sharing informasi yang relevan dan pengaruh kontrol terhadap faktor-faktor yang mempengaruhi kinerja, efektivitas dan kepuasan kerja.



Gambar 8.1 Model Sebab Pemberdayaan (Newstrom, 2007)

Dalam proses pemberdayaan organisasi berusaha untuk menangkap semangat anggota organisasi dan membantu menciptakan citra bersama (*shared image*) tentang arah dan tujuan jangka panjang organisasi. Pemimpin dan anggota kedua-duanya harus mengikuti prosedur, strategi dan arahan organisasi, menformulasikan atau mengimplementasikan. Dalam organisasi semacam itu akan timbul hubungan timbal balik yang menekankan pada pemberdayaan anggota dan pada gilirannya akan meningkatkan kinerja kelompok atau kinerja organisasi. Newstrom mengkosentualkan pemberdayaan menyangkut aspek-aspek : (1) *competence*, (2) *autonomy*, (3) *job menaning*, dan (4) *sense of impact*.

C. Proses Pemberdayaan

Pemberdayaan adalah proses dan berbasis hasil (Swift & Levin, 1987). Proses, seperti tindakan individu dan aktivitas keterlibatan dalam konteks sosial tertentu, pemberdayaan atau ketidakberdayaan dapat menghasilkan hasil dari setiap individu. Ketika seorang individu merasa diberdayakan, dia memiliki motivasi intrinsik dan kepercayaan diri yang lebih besar. Sebagai alternatif, perasaan tidak berdaya dapat mengakibatkan penurunan tingkat motivasi dan kepercayaan diri seseorang.

Proses pemberdayaan adalah dasar untuk mendapatkan kekuasaan atau otonomi. Tujuan adanya proses pemberdayaan adalah menciptakan suasana atau iklim yang memungkinkan potensi seseorang atau kelompok berkembang (*enabling*) artinya tidak ada seseorang atau kelompok sama sekali tanpa daya. Dengan demikian pemberdayaan adalah upaya untuk membangun daya kreasi dengan mendorong, memotivasi dan membangkitkan kesadaran akan potensi yang dimiliki

serta upaya untuk mengembangkannya. Pemberdayaan merupakan proses untuk meningkatkan kekuatan, mengambil tindakan, kewenangan dalam pengambilan keputusan agar tercapai tujuan yang diterapkan. Pemberdayaan ini menyangkut efikasi diri, pengetahuan, kemampuan, serta berhubungan komunikasi (Cattaneo dan Chapman, 2010). Pemberdayaan merupakan atribut dari (1) proses membantu menjadi mampu, (2) kemitraan yang menghargai diri sendiri dan orang lain, (3) pengambilan keputusan bersama, mengidentifikasi sumber daya dan menetapkan tujuan, (4) kesempatan dan wewenang, (5) komunikasi terbuka, (6) kebebasan untuk membuat pilihan dan menerima tanggung jawab, dan (7) harus datang dengan kejujuran, keterbukaan dan keaslian (Huang, 2014).

Proses pemberdayaan akan meningkatnya kekuasaan yang bermakna secara pribadi yang diperoleh seseorang atas usahanya sendiri. Dalam model proses pemberdayaan terdapat dua tujuan, yakni (1) proses pemberdayaan terfokus pada subset tujuan (yang secara pribadi bermakna dan berkuasa), (2) perubahan sosial seseorang.



Gambar 8.2 Proses Pemberdayaan (Cattaneo & Chapman, 2010)

Gambar 8.2 adalah model proses pemberdayaan untuk mendapatkan kekuasaan. Proses pemberdayaan memberikan kekuasaan yang telah tertanam dalam interaksi sosial, interaksi ini tidak terbatas pada perebutan dominasi tetapi mencakup berbagai cara dimana seseorang mengarahkan pengaruh. Proses pemberdayaan terjadi karena adanya tindakan atau bentuk kekuasaan yang tidak merata. Dalam pemberdayaan di sekolah, pemberdayaan memiliki makna kewenangan dan pembagian tanggungjawab (Cattaneo & Chapman, 2010).

Proses yang ditempuh untuk mendapatkan hasil yang terbaik dan produktif tersebut adalah dengan membagi tanggung jawab secara proporsional kepada para guru. Satu prinsip terpenting dalam pemberdayaan ini adalah melibatkan guru dalam proses pengambilan keputusan dan tanggungjawab (Gutiérrez, 1991; Kar *et al*, 1999; Masterson & Owen, 2006; Speer & Hughey, 1995). Melalui proses pemberdayaan itu diharapkan para guru memiliki kepercayaan diri (*self-reliance*).

Pemberian kekuasaan, prinsipnya tidak lain adalah delegasi tugas atau pelimpahan kewenangan. Kata lainnya adalah pemberdayaan (*empowerment*) terhadap bawahan sampai mereka mampu memberdayakan dirinya sendiri (*self-empowerment*). Pemberdayaan, dalam artian sebagai “pemberian kekuasaan” tidak berarti membiarkan setiap orang melakukan apa yang ingin mereka kerjakan, tanpa kriteria yang jelas. Menurut Pfeiffer dalam Danim (2007) proses pemberdayaan harus meliputi lima pola yakni : (1) persiapan, yakni guru harus dipersiapkan menerima tambahan tanggungjawab, (2) perencanaan, setiap tugas dan pekerjaan direncanakan dan disiapkan dengan matang, standar operasional dan prosedur yang jelas, dan siapa-siapa yang akan menjalankan, (3) diskusi dan pembahasan, yakni adanya arahan dan masukan yang

bersifat dua arah sebelum tugas didelegasikan, (4) audit dan kontrol kualitas, yakni pengendalian atau pengevaluasian apakah tugas yang didelegasikan telah dilaksanakan dengan benar dan hasilnya di evaluasi dalam upaya perbaikan dan bukan mencari kesalahan.

Pemberdayaan Kepala Sekolah

Sekolah-sekolah yang diberdayakan memiliki tanda-tanda diantaranya terdapat kepemimpinan kepala sekolah yang efektif. Kepala sekolah efektif yakni kepala sekolah yang mampu menciptakan iklim sekolah yang kondusif bagi siswa untuk belajar dan bagi guru untuk menjalankan tugas profesionalnya, mengupayakan agar masyarakat mendukung sekolah mencapai tujuannya. Semangat pemberdayaan sekolah ditandai dengan sistem pendidikan yang desentralisasi yang mengurangi otoritas dan campur tangan langsung pemerintah terkait dengan peran hierarki kantor ke-dinasan pendidikan pada sekolah-sekolah. Pemberdayaan sekolah dengan konsep manajemen berbasis sekolah (MBS) menjadi sekolah lebih mampu mengelola dan mengatur dirinya sendiri dengan melibatkan komponen sekolah dan masyarakat. Kepala sekolah yang diberdayakan menurut Mulyasa (2009) berkenaan dengan meningkatnya peranan kepemimpinan kepala sekolah dalam mengembangkan guru dan masyarakat sekolah, meningkatnya kewenangan dan tanggungjawab pengelolaan sekolah. Dalam kaitan dengan pemberdayaan kepala sekolah, kepala sekolah efektif dalam MBS, diantaranya: (1) mampu memberdayakan guru, (2) dapat menyelesaikan tugasnya dengan baik dan tepat, (3) mampu menjalin hubungan harmonis dengan masyarakat sehingga dapat melibatkan mereka secara aktif, (4) berhasil menerapkan kepemimpinan yang sesuai dengan lingkungan sekolah, (5) bekerja dengan tim

manajemen, (6) berhasil mewujudkan tujuan sekolah secara produktif.

Simkins, *et al* (1998) melaporkan tentang persepsi para kepala sekolah negeri dan swasta menemukan bahwa kepala sekolah terhadap peran mereka dipengaruhi oleh paksaan dan tekanan eksternal khusus terkait dengan pendanaan sekolah telah mempengaruhi mereka dalam hal otonomi, misalnya membolehkan dan melarang kebebasan diberbagai hal tertentu dan secara subyektif dalam membuat harapan kepada kepala sekolah tentang bagaimana mereka seharusnya berperan. Hall (1997) mengidentifikasi adanya ketegangan antara kepala sekolah dengan pihak pemerintah (distrik) tentang kekuasaan dan hal kebebasan lain yang mereka (sekolah) alami. Penelitian tentang pemberdayaan kepala sekolah menunjukkan bahwa manajemen sekolah dan perbaikan sekolah membutuhkan guru yang efektif, kepala sekolah yang kuat, dan kurikulum yang ketat dan menarik (Leithwood *et al*, 2004). Pada tiga unsur dinamis itu, kepemimpinan sekolah menyumbang sekitar 25 persen dari dampak sekolah terhadap pembelajaran siswa. Kepala sekolah yang efektif mendorong keberhasilan kolektif di sekolah mereka dengan menyatukan ketiga elemen (guru, siswa dan orang tua) serta pencapaian sekolah (Leithwood *et al*, 2004).

Penelitian Fadhil (2016) menjelaskan kepala sekolah yang diberdayakan dan efektif sebagai berikut: (1) memiliki visi yang kuat tentang masa depan sekolahnya, (2) memiliki harapan tinggi, (3) memastikan pembelajaran berjalan efektif, (4) pemanfaatan waktu secara efektif, efisien dan meminimalisasi stres dan konflik negatif, (5) mendayagunakan berbagai sumber belajar di sekolah, (6) memanfaatkan informasi untuk mengarahkan perencanaan pembelajaran, (7) melakukan evaluasi dan perbaikan secara berkesinambungan.

Dari temuan-temuan penelitian tersebut, telah memberikan penjelasan konsekuensi bahwa mengekang atau memberdayakan sekolah memiliki dampak dan pengaruh bagi kemajuan sekolah itu sendiri. Lingkungan eksternal dan campur tangan otoritas sering dianggap sebagai kondisi yang tidak menguntungkan bagi sekolah untuk memiliki dan menjalankan otonomi sepenuhnya, ini masih belum banyak terealisasi. Hasil penelitian tentang dampak Kepala sekolah yang diberdayakan memiliki pengaruh terbesar ketika mereka diberi kewenangan dan otoritas, serta menerima dukungan yang memungkinkan mereka untuk memberdayakan tim mereka dan mendorong perubahan yang berarti (Heifetz *et al*, 2009). Kepala sekolah yang diberdayakan menciptakan budaya yang berfokus pada keberhasilan siswa dan guru (Harris & DeFlaminis, 2016). Mereka membangun sistem yang memungkinkan guru untuk terus meningkatkan praktik mereka dan menggembleng seluruh masyarakat untuk mendukung harapan dan impian siswa (Leithwood & Mascal, 2008).

Dampak kepala sekolah yang diberdayakan, menurut Grashwo, *et al* (2009) sebagai berikut :

1. Menjadi Adaptif. Kepala sekolah harus menjadi agen perubahan. Perbaikan sekolah harus memiliki solusi adaptif dan mengubah tantangan menjadi peluang untuk maju bersama. Kepemimpinan adaptif adalah bagaimana para pemimpin menggali masalah kompleks dan memiliki solusi yang diketahui. Kepala sekolah yang diberdayakan akan adaptif mengambil tindakan. Ini dicirikan (a) kepala sekolah memahami tantangan dari berbagai perspektif, (b) mampu mengeksplorasi akar penyebab dari masalah sekolah, mempertimbangkan siapa yang terpengaruh, (c)

mengidentifikasi mitra kunci dan sumber daya manusia, (d) mampu menafsirkan data yang ada dan memobilisasi semua pemangku kepentingan dalam mengubah pola pikir dan mencari solusi untuk konteks unik mereka.

2. Menjadi Pelatih. Pembinaan yang dinilai sukses ketika pembelajaran dapat diterapkan pada tujuan dan kebutuhan mereka, artinya kepala sekolah-lah yang mengetahui kebutuhan sekolah. Guru membutuhkan kesempatan untuk mengasah keterampilan mereka dalam pekerjaan sehari-hari dengan cara yang otentik dan relevan serta berkelanjutan (Joyce & Shower, 2002). Kepala sekolah yang diberdayakan lebih mungkin memberikan pembinaan terhadap stafnya. Pembinaan sering dilakukan dengan pemantauan kemajuan bawahan, supervisi dan pengendalian pembelajaran, serta praktik-praktik pelatihan dan layanan sesuai kebutuhan sekolah.
3. Membangun Tim. Kepala sekolah yang diberdayakan dapat menjalankan dan menentukan kepemimpinan mana atau bagian mana dari pekerjaan pendidik yang secara unik selaras untuk digerakkan. Kemudian, mereka dapat menjadi penjaga proses, merancang rencana proyek, check-in, dan item tindakan untuk melacak kemajuan dengan dukungan berkelanjutan. Kepala sekolah yang diberdayakan dapat menentukan dan membangun tim mereka tanpa adanya intervensi untuk pencapaian tujuan sekolah.
4. Memimpin Untuk Perubahan. Kepala sekolah yang diberdayakan memiliki peluang memimpin perubahan bagi sekolah. Dengan membangun tim yang kuat,

adaptasi dan mandiri memperbaiki sekolah maka ia akan mampu membawa perbaikan bagi sekolah.

Pemberdayaan Guru

Di sekolah, pemberdayaan sebagai kekuatan yang ada dan berfungsi dengan cara yang berbeda, baik di dalam maupun di luar kelas. Carl (2009) banyak yang telah menetapkan untuk menggambarkan proses pemberdayaan guru diantaranya: (1) keterjangkauan, (2) peluang membuat keputusan, (3) promosi, (4) peningkatan tanggungjawab adalah faktir yang mendominasi proses pemberdayaan bagi guru. Sedangkan Bolin (1989) menganggap proses pemberdayaan guru melibatkan, yakni menanamkan hak guru untuk berpartisipasi dalam penentuan sekolah, menetapkan tujuan dan kebijakan serta hak untuk menggunakan penilaian profesional tentang isi kurikulum, belajar siswa dan sarana pengajaran. Bredeson (1989) pemberdayaan guru sebagai proses sistematis dimana guru akan memikul tanggungjawab yang lebih besar dalam kehidupan kerja profesional mereka dan pengambilan keputusan partisipatif, pengembangan profesionalime diri, pengayaan pekerjaan, serta otonomi profesional dan kemandirian guru.

Menurut Melenzyer (2018) pemberdayaan guru sejatinya mengarah pada peningkatan profesionalisme sebagai guru untuk memikul tanggungjawab dan keterlibatan dalam proses pengambilan keputusan. Berkenaan dengan pemberdayaan guru, Short (1994) mengkonseptualkan pemberdayaan guru diwujudkan dalam bentuk: (1) pengambilan keputusan, (2) dampak guru, (3) status guru, (4) otonomi guru, (5) pertumbuhan profesional guru, dan (6) efikasi diri guru. Carl (2009) bahwa menempatkan peningkatan pengalaman belajar siswa sebagai fungsi inti dan hasil pemberdayaan guru.

Pemberdayaan tidak berarti tindakan yang tidak terkendali dan tidak terstruktur, melainkan meningkatkan hasil belajar dan pengalaman lain yang mungkin mengalir darinya, sehingga berkontribusi terhadap pengembangan potensi peserta didik.

Dampak pemberdayaan bagi guru dapat berimplikasi pada pengalaman sekolah, bagi guru maupun siswa. Pemberdayaan guru terkait dengan sejumlah hasil yang diinginkan seperti peningkatan harga diri guru, kepuasan kerja, peningkatan komitmen organisasi dan profesional guru serta penurunan resistensi disfungsi maupun peningkatan prestasi belajar siswa. Berbagai temuan penelitian memberikan penjelasan bahwa pemberdayaan guru terkait dengan peningkatan efektivitas sekolah (Sweetland & Hoy, 2000); pembentukan iklim sekolah yang positif (Lee & Nie, 2014). Kepala sekolah harus menetapkan kondisi yang diperlukan bagi guru untuk memahami kompetensi dan status mereka seperti memberi guru kesempatan untuk tumbuh secara profesional (Bogler, 2004); individu harus menerima secara psikologis jika kondisi pemberdayaan ingin diwujudkan sepenuhnya (Spreitzer, 2004); pemberdayaan guru menghasilkan efektivitas sekolah dan prestasi belajar siswa (Prasetia, *et al*, 2021).

Efek pemberian kewenangan, kekuasaan dan otonomi kepada guru, mendorong para guru untuk lebih banyak berbuat dalam pengajarannya di kelas, dan memungkinkan sebagian besar siswa di kelas menemukan kekuatan mereka bersama guru untuk mencapai dan meningkatkan apa yang mereka inginkan (guru dan siswa) dalam pembelajaran. Dampak pemberdayaan kepada guru terlihat dari upaya guru memfasilitasi pembelajaran bagi

siswa. Dampak pemberdayaan kepada guru akan berakibat meningkatnya sikap dan kemampuan peserta didik. Pemberdayaan kepada guru terkait proses memberikan kemampuan kepada guru sehingga mampu memberikan pertimbangan terkait baik tidaknya cara mengajar, mampu mengambil keputusan sendiri untuk menyelesaikan cara mengajar di kelas, sehingga dapat meningkatkan kinerja yang lebih tinggi (Usparizal, 2017).

Pemberdayaan Siswa

Kehidupan siswa di sekolah tentunya lebih banyak dihabiskan di dalam kelas bersama gurunya dan siswa-siswa lainnya. Membangun lingkungan kelas yang memberdayakan dapat memfasilitasi siswa untuk memenuhi kebutuhan mereka akan kekuasaan (Baumeister & Leary, 1995). Pemberdayaan adalah tentang kepuasan siswa akan kebutuhan mereka atas kekuasaan untuk belajar dengan teman sebaya atau guru mereka. Siswa akan bekerja lebih keras jika mereka lebih memiliki banyak kebebasan dan kegembiraan di lingkungan sekolah (Sullivan, 2002). Landasan pengaruh atau kekuasaan siswa di sekolah sangat tergantung dari kecenderungan guru. Semakin banyak guru yang menyadari perlunya memberikan kekuasaan dan kewenangan kepada siswa semakin tinggi tingkat belajar siswa. Dengan mengizinkan mereka terlibat dalam penyusunan peraturan-peraturan kelas dan memberikan pilihan mengenai apa yang akan mereka pelajari serta bagaimana mereka akan diberi nilai (Sullivan & King, 1998).

Pemberdayaan siswa dalam perspektif penelitian tentang “ekologi atau lingkungan kelas” telah diprakarsai oleh Kounin tahun 1960-an yang menjelaskan perilaku siswa ditentukan oleh teknik-teknik penegakkan disiplin

guru, tetapi oleh manajemen yang memberdayakan siswa, termasuk manajemen kelas dan pembelajaran (Muijs & Reynold, 2008). Melibatkan siswa di dalam pekerjaan dan dalam kepemimpinan ditemukan merupakan salah satu cara yang efektif untuk menjadikan siswa puas dan senang. Menurut Rudduck & Futter (2003) siswa dapat menjadi "*pupil leaders*" (siswa yang menjadi pemimpin bagi siswa-siswa yang lain) yang selain bertanggungjawab atas pembelajarannya sendiri juga berperan aktif di dalam penyelenggaraan sekolah. Kebutuhan-kebutuhan ini lebih dari sekedar simbolik, dan meliputi konsultasi tentang keterlibatan siswa dalam pengambilan keputusan penting atau sepele. Salah satu penyebab kurangnya "*pupil leaders*" dikarenakan kurangnya suara siswa di kelas merupakan penyebab siswa tidak puas terhadap guru dan sekolahnya.

Memberikan kesempatan untuk siswa bersuara, diantaranya dalam bentuk terlibat dalam kegiatan dan program sekolah, ikut dalam pengambilan keputusan memungkinkan besar akan menghasilkan identifikasi yang lebih kuat dengan komunitas sekolah dan dapat meningkatkan motivasi siswa yang pada gilirannya akan memperbaiki pembelajaran mereka (siswa itu sendiri). Penelitian menunjukkan siswa yang diberdayakan akan menghasilkan sikap yang lebih baik terhadap sekolah dan belajarnya, serta meningkatkan *self efficacy* (kepercayaan diri) siswa itu sendiri (Goldman & Neuman, 1998; Mosher, 1994). Dalam sebuah studi di Amerika Serikat ditemukan bahwa siswa-siswa yang pernah berpartisipasi di dalam berbagai kegiatan atau di kelas mereka, menunjukkan rasa tanggungjawab mereka yang besar terhadap belajar dan prestasinya (Short & Geer, 1993).

Pada hakikatnya pemberdayaan siswa adalah di mana siswa memperoleh otoritas dan hak untuk membuat keputusan sendiri dan menerapkan perubahan mereka di

sekolah. Pemberdayaan siswa umumnya mencakup pembelajaran, pengajaran dan kepemimpinan di kelas (Sullivan, 2002). Pemberdayaan terjadi melalui otorisasi siswa dan tindakan setelah mendapatkan rasa kekuasaan. Pemberdayaan siswa membantu siswa memperoleh kekuatan otoritas untuk keluar dengan keputusan mereka pada hal-hal yang ingin mereka implementasikan dan perubahan yang ingin mereka lihat di sekolah mereka (Schneider, 1996). Dengan pemberdayaan, mereka dapat memperoleh wewenang untuk mengambil keputusan tentang berbagai masalah yang berkaitan dengan sekolah atau pembelajaran mereka. Pemberdayaan siswa dapat datang melalui otorisasi dan tindakan memperoleh rasa kekuasaan (McQuillan, 1995).

Carl (2009) terdapat beberapa hal yang perlu dilakukan guru dalam memberdayakan siswa, yakni :

1. Menguatkan Hubungan. Memberdayakan lingkungan belajar merupakan pembentukan hubungan yang kuat antara individu guru dan siswa. Menurut meta-analisis Hattie (2003) tentang apa yang mempengaruhi prestasi siswa, apa yang diketahui, dilakukan, dan dipedulikan guru adalah sumber perbedaan terbesar di antara perbedaan prestasi siswa. Hubungan antara seorang guru dan siswanya dianggap sebagai hubungan interpersonal dengan tujuan dan motif relasional siswa yang mengimplikasikan hubungan ini. Diantara tujuan relasional siswa adalah kebutuhan mereka untuk disukai oleh guru mereka. Guru dapat membantu siswa untuk mencapai tujuan relasional dan memastikan siswa tahu bahwa para guru peduli pada mereka. Ini berarti bagi siswa perhatian guru kepada mereka sangat penting.

2. Menumbuhkan Keyakinan Akan Kemampuan Yang Dimiliki. Pemberdayaan akan berdampak pada tumbuhnya kepercayaan akan kemampuan dan keyakinan pada diri bahwa dirinya mampu. Siswa yang diberdayakan akan memiliki sikap dan keyakinan bahwa dirinya berdaya. Keyakinan berasal dari pengetahuan atau pemahaman pribadi yang merupakan anteseden dari sikap subyektif dan norma perilaku.

Pemberdayaan siswa sering mengacu pada penetapan prioritas yakni memberi mereka pilihan, dampak, dan kompetensi dalam perjalanan belajar mereka. Dalam pemberdayaan siswa, guru memerlukan strategi yang dapat digunakan untuk menginspirasi berbagai kemungkinan, bersama dengan memanfaatkan minat siswa dan menginspirasi mereka untuk memecahkan masalah, berpikir kritis dan berkreasi. Terdapat berbagai cara yang dapat dilakukan guru untuk memberdayakan siswa, diantaranya yakni :

1. Berikan penguatan positif. Siswa selalu ingin menemukan suara mereka dan di dengar oleh guru mereka. Guru harus mendengar dan merespon suara-suara mereka dan jadikan suara-suara siswa itu sebagai pengalaman yang positif.
2. Kembangkan ekspresi kreatif siswa. Siswa harus diberi kebebasan dan tidak hanya untuk menyuarakan apa yang mereka pikirkan, tetapi juga untuk menyuarakan apa yang mereka inginkan. Biarkan mereka berkreasi dengan cara dan upayanya dalam belajar, dengan diiringi kontrol dari guru.
3. Beri lebih banyak waktu untuk siswa berdiskusi. Banyak di antara guru yang takut tidak dapat

membahas semua materi yang perlu disampaikan jika lebih banyak mencurahkan waktu untuk berdiskusi. Sebenarnya, diskusi lebih meningkatkan pembelajaran dan memori, seperti halnya membentuk opini tentang suatu topik.

Ciri-ciri siswa diberdayakan diantaranya (1) enggan untuk bolos, (2) aktif dan responsif terhadap pembelajaran guru di kelas dan kegiatan sekolah, (3) organisasi siswa tidak sepi dari kegiatan yang diprakarsai siswa, (4) berkomunikasi dan berhubungan sangat baik dengan guru maupun dengan sesama siswa.

Pemberdayaan Orang Tua Siswa

Orang tua siswa merupakan komunitas masyarakat pengguna sekolah. Sebagai masyarakat pengguna sekolah tentunya mereka memiliki harapan yang tinggi terhadap sekolah. Sebab, orang tua siswa merupakan sumber daya sekolah dalam hal sumber keuangan, sumber informasi dan sumber lingkungan bagi sekolah. Mereka tentunya memiliki andil yang besar dalam mengembangkan dan memajukan sekolah. Mengingat andil orang tua siswa terhadap sekolah sangat besar dampaknya, maka pemberdayaan orang tua siswa menjadi penting dilakukan sekolah. Memberdayakan orang tua ini dapat diakomodasi melalui komite sekolah sebagai perwakilan mereka dan masyarakat luas terhadap sekolah.

Komite sekolah merupakan penyempurnaan dan perluasan badan kemitraan antara sekolah dengan masyarakat. Komite sekolah merupakan perwakilan masyarakat yang berbuat dan melangkah sesuai kepentingan masyarakat. Mengacu kepada Keputusan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 044/U/2002 terdapat 4 (empat) peran dan 7 (tujuh) fungsi komite sekolah,

dimana peran komite sekolah meliputi: (1) pemberian pertimbangan (*advisory agency*) dalam penentuan dan pelaksanaan kebijakan pendidikan di sekolah, (2) pendukung (*supporting agency*) baik yang berwujud *financial*, maupun pemikiran serta sumbangan tenaga dalam penyelenggaraan pendidikan di sekolah, (3) pengontrol (*controlling agency*) dalam rangka transportasi dan akuntabilitas penyelenggaraan pendidikan di sekolah, (4) mediator antara pemerintah dengan masyarakat.

Secara umum, keterlibatan orang tua siswa mencakup berbagai bentuk partisipasi orang tua dalam hal pendidikan siswa dengan pihak sekolah. Orang tua siswa bisa mendukung pendidikan anaknya dengan menghadiri kegiatan sekolah dan kontribusi pembiayaan pendidikan (Cotton & Wikelund, 1989). Keterlibatan orang tua siswa juga didefinisikan sebagai kerjasama antara keluarga, sekolah dan masyarakat, meningkatkan kesadaran orang tua tentang manfaat keterlibatan mereka dalam pendidikan anaknya dan memberikannya keterampilan untuk itu (Emersen *et al*, 2012).

Karakteristik keterlibatan orang tua terhadap sekolah, yakni (1) aktif hadir dalam kegiatan sekolah, (2) bersedia dan suka rela memberikan sumber daya kepada sekolah, (3) memberi sumbang saran dan dukungan yang konstruktif baik formal maupun non formal, (4) ikut terlibat aktif dalam kerja pada program-program dimana mereka dilibatkan oleh pihak sekolah, (5) memberikan kontrol akademik dan sosial kepada peserta didik di rumah dan di sekolah.

D. Strategi Pemberdayaan

Pemberdayaan memungkinkan bagi guru untuk mendapatkan wawasan dan memiliki kesadaran apa yang tidak layak dan tidak menguntungkan tentang situasinya saat ini. Pemberdayaan terjadi dari waktu ke waktu dan biasanya tidak instan. Arti pemberdayaan membangun aspirasi, harapan, dan keyakinan. Pemberdayaan sekolah (kepala sekolah, guru, siswa dan orang tua) merupakan kebutuhan yang harus diberikan kepada mereka, dimana upaya pemberdayaan harus dapat mendorong nilai-nilai, mengembangkan kapasitas dan kemampuan. maupun pengembangan tanggungjawab serta kepercayaan diri. Pemberdayaan dapat dilakukan dengan berbagai cara dan strategi yang memungkinkan para partisipan akan terlibat.

Meningkatkan Potensi Diri

Pemberdayaan harus dilakukan dengan cara, upaya dan strategi yang tepat sehingga dapat meningkatkan potensi diri guru atau kelompok guru. Potensi diri merupakan sumber kekuatan utama seseorang untuk mencapai prestasi dibidang pekerjaannya. Potensi diri terdiri dari potensi fisik (misal pendengaran, penglihatan), akal, jiwa yang masih perlu dikembangkan untuk bekal hidup sejak lahir. Bentuk potensi diri adalah kecerdasan.

Adapun potensi diri guru yakni menyangkut empat kompetensi: (1) kompetensi pedagogik, (2) kompetensi profesional, (3) kompetensi sosial, dan (4) kompetensi kepribadian. Kegiatan optimalisasi pengembangan potensi diri guru dapat dilakukan secara mandiri dengan bergabung dan berkolaborasi dengan organisasi profesional. Untuk itu, kepala sekolah mendorong setiap guru untuk berperan aktif dalam berbagai kegiatan yang dilaksanakan oleh organisasi profesi, misalnya Persatuan

Guru Republik Indonesia (PGRI), melalui Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP), serta kegiatan yang dilakukan oleh dinas pendidikan. Dengan demikian, diharapkan potensi diri guru akan berkembang dan dioptimalkan dengan baik.

Pengembangan Melalui Diklat

Pendidikan dan pelatihan (diklat) merupakan unsur utama dari sektor pendidikan. Pemberdayaan guru harus dilakukan dengan cara memberi peluang dan ruang yang seluas-luasnya bagi mereka untuk mengembangkan diri, menyampaikan aspirasinya sebagai penyelenggara sekolah, terutama aspirasi yang berkaitan dengan dengan kompetensinya. Pengembangan diri guru harus dapat meningkatkan kompetensi guru melalui berbagai program pendidikan formal dengan melanjutkan pendidikan pada jenjang yang lebih tinggi atau melibatkan pada berbagai kegiatan pelatihan. Pendidikan melalui jalur formal atau pelatihan dapat dijadikan sebagai sarana mengembangkan sumber daya manusia.

Menumbuhkan Inovasi

Inovasi dalam pembelajaran merupakan salah satu bentuk kreativitas guru dan merupakan poin penting dalam dunia pendidikan. Inovasi dalam pembelajaran juga sangat relevan dalam pendidikan di era globalisasi saat ini. Kegiatan yang dapat meningkatkan inovasi guru, misalnya dengan melaksanakan kegiatan workshop dan lesson study. Selain itu, untuk menumbuhkan inovasi dan kreativitas guru, dapat dilakukan dengan memberikan keleluasaan kepada guru untuk memunculkan ide, pendekatan, metode, atau strategi baru yang berpotensi untuk memperkaya kompetensi guru. Kegiatan inovasi dapat juga dilakukan melalui pemanfaatan teknologi

informasi dan komputer dalam pembelajaran. Kegiatan ini harus dilakukan dengan memfasilitasi sarana kerja dan pengajaran guru di sekolah yang berbasis teknologi.

Memberi dan Mengakses Informasi

Memberdayakan guru dengan tujuan meningkatkan kualitas pendidikan diantaranya adalah memberikan akses informasi yang seluas-luasnya pada mereka. Dengan memberikan berbagai informasi yang sebanyak-banyaknya dari berbagai jaringan, baik di sekolah maupun di luar sekolah. Forum diskusi antara guru, seminar, pelatihan, dan sosialisasi yang berkaitan dengan materi kompetensi dapat digunakan sebagai sarana untuk memperoleh pengetahuan baru dan informasi.

Menciptakan Iklim Sekolah

Iklim sekolah yang kondusif sangat penting bagi terciptanya kinerja yang berkualitas. Lingkungan sekolah berpengaruh positif terhadap kinerja guru dan iklim sekolah sangat mempengaruhi stres kerja dan kinerja. Menciptakan iklim sekolah yang kondusif untuk memastikan bahwa semua sumber daya manusia memiliki kinerja optimal dan bebas stres. Menciptakan iklim sekolah memungkinkan potensi guru untuk tumbuh dan berkembang secara optimal sehingga dapat mendukung dengan baik aktualisasi kompetensi guru di sekolah. Upaya ini menuntut sekolah untuk memfasilitasi terjadinya interaksi dan hubungan sosial antar warga sekolah secara harmonis, sehingga sehingga guru dapat menjalankan tugas pendidikannya dengan tenang, nyaman dan bebas.

Perkuat Prestasi dan Kinerja

Memberdayakan sumber daya manusia dapat melalui penguatan prestasi kerja guru. Pemberian penghargaan atau penguatan dapat meningkatkan kinerja, atau reward dapat meningkatkan motivasi kerja, semisal pemberian pujian, piagam penghargaan, hadiah, insentif, dan promosi. Penghargaan dapat juga dengan cara memberikan perlindungan yang optimal kepada guru dari penindasan, ketidakadilan, dan persaingan yang tidak seimbang antara yang kuat dan yang lemah dan tidak disukai, serta mencegah terjadinya eksploitasi yang dapat menurunkan kemampuan guru dalam mengaktualisasikan kompetensinya.

Pemberdayaan guru sebagai faktor penting yang mempengaruhi efektivitas sekolah. Empat asumsi yang berkaitan dengan pemberdayaan guru, yakni :

1. Pemberdayaan guru paling efektif bila berorientasi pada peningkatan profesionalisme guru.
2. Pemberdayaan guru setidaknya memiliki dua dimensi: yakni sekolah dan kelas.
3. Pemberdayaan guru memiliki dampak terbesar pada prestasi siswa ketika penekanannya adalah pada pengajaran dan pembelajaran di kelas.
4. Pemberdayaan guru harus otentik.

Ada tiga tahapan untuk melakukan pemberdayaan, yaitu: (1) menyadarkan, yaitu memberikan pemahaman atau pengertian bahwa guru dan personil lainnya mempunyai hak yang sama dalam melakukan perubahan organisasi, (2) memampukan (*capacity building*), yaitu guru dan pegawai diberi daya atau kemampuan agar memiliki “kekuasaan” dalam menjalankan tugasnya. Pemberian kemampuan umumnya dilakukan dengan pelatihan atau workshop, (3) memberikan daya

(*empowerment*), dimana guru diberikan daya kekuasaan, otoritas, atau peluang sesuai dengan kecakapan yang dimiliki.

E. Manfaat Pemberdayaan

Pemberdayaan bagi guru menjadi sangat penting dalam upaya sekolah meningkatkan kinerja mereka. Pemberdayaan merupakan proses untuk memampukan sumberdaya manusia yakni guru dalam usaha mereka meningkatkan mutu pendidikan di sekolah. Manfaat pemberdayaan adalah untuk meningkatkan kapasitas dan kemampuan diri guru serta mensinergikan setiap proses sekolah. Menurut Sedarmayanti (2010) pemberdayaan berperan sebagai :

1. Sebagai alat manajemen sekolah dalam rangka memberdayakan berbagai sumber untuk mencapai tujuan.
2. Sebagai pembaharu manajemen sekolah dalam rangka meningkatkan kinerja sekolah.
3. Sebagai inisiator terhadap sekolah dalam rangka memanfaatkan peluang guna meningkatkan dan mengembangkan sekolah.
4. Sebagai mediator terhadap pihak lain dalam rangka meningkatkan kinerja sekolah.
5. Sebagai pemikir dalam rangka pengembangan sekolah.

Stewart (1998) manfaat pemberdayaan bagi guru, yakni (1) kesempatan untuk meningkatkan kecakapan-kecakapan baru dan pengalaman-pengalaman yang beraneka ragam bagi guru, (2) pemberdayaan juga memberi kepada guru dan pegawai agar berpartisipasi yang lebih besar terhadap sekolah, (3) bertambahnya efektivitas sekolah. Unsur-unsur penting dalam

memberdayakan guru, diantara (1) mengembangkan visi, misi dan tujuan sekolah secara bersama, (2) mengembangkan dan melatih guru, (3) menyingkirkan rintangan dan kendala, (4) mengungkapkan secara jelas tujuan-tujuan yang akan dicapai, (5) menyemangati, (6) memenuhi kebutuhan guru, (7) menilai dan mengevaluasi kinerja guru, (8) mengharapakan hasil yang maksimal.

Pemberdayaan memiliki konsekuensi yang bersifat menguntungkan. Sebagaimana menurut Thomas dan Velthouse (1990); Menon (2001); Block (1987) bahwa konsekuensi yang menguntungkan bagi sekolah meliputi (1) komitmen tugas yang lebih kuat, (2) inisiasi yang lebih besar dalam menjalankan tanggungjawab peran, (3) ketekunan yang lebih besar terhadap rintangan, (4) optimisme, (5) kepuasan kerja yang lebih tinggi dan (7) komitmen organisasi yang lebih kuat, serta (8) rendahnya tingkat perputaran guru.

Pemberdayaan dapat meningkatkan organisasi, diantaranya: (1) mempercepat produktivitas organisasi, dimana dalam pemberdayaan memungkinkan untuk mengkoordinasikan program organisasi yang telah dibuat dan dijalankan dengan kapasitas yang tepat, (2) fleksibel, pemberdayaan merupakan langkah untuk merubah sistem kerja yang kaku, karena dalam hal ini adanya kebebasan untuk menunjukan daya kreasi dan kreativitas yang dimiliki, dan (3) efisien, melalui usaha mengoptimalkan potensi dari sumber daya akan mengarahkan organisasi untuk melakukan operasionalnya dengan efisien. Ciri-ciri seseorang yang diberdayakan adalah: (1) ada rasa memiliki terhadap pekerjaannya, (2) bertanggung jawab memberikan andil yang besar dalam memajukan pekerjaan di tempat kerjanya, (3) pekerjaannya sangat berarti bagi tempat kerjanya, dan (4) tahu dimana harus berdiri, artinya memiliki kontrol terhadap pekerjaan, serta (5)

pekerjaan merupakan bagian dari hidupnya (Barlian, 2003).

Sedangkan kebalikan dari tidak diberdayakan menurut Barlian (2003) adalah: (1) tidak diberi tanggung jawab, (2) pekerjaan kurang berarti, (3) tidak ada tantangan, (4) tidak diberi kewenangan, (5) tidak dipercaya, tidak ada pujian, (6) komunikasi lemah, tidak di dengar, (7) kurang dukungan, bimbingan dan umpan balik, dan (8) diperlakukan secara tidak manusiawi.

Tujuan pemberdayaan paling tidak harus diarahkan untuk hal yang sangat pokok, yaitu: (1) untuk menghasilkan keputusan yang terbaik dalam perencanaan yang lebih baik, (2) untuk keterlaksanaan program yang lebih baik dan akhirnya mendapatkan hasil yang lebih baik, (3) Untuk meningkatkan rasa memiliki dan tanggung jawab atas keputusan (Ulfatin dan Triwiyanto, 2016).

F. Dimensi dan Karakteristik Pemberdayaan

Berkenaan dengan pemberdayaan guru, secara konseptual Short & Reinhart (1994) menetapkan enam dimensi pemberdayaan guru meliputi : (1) pengambilan keputusan, (2) pengembangan profesioanl, (3) status, (4) otonomi, (5) efikasi diri, dan (6) dampak.

Pengambilan Keputusan. Kesempatan guru untuk terlibat dalam pengambilan keputusan sekolah yang secara langsung mempengaruhi pekerjaan guru. Hirsch, *et al* (2006) membebaskan guru berperan dalam pengambilan keputusan tentang lingkungan kerjanya penting untuk mencapai pemberdayaan. Sagala (2009) keterlibatan guru dalam pengambilan keputusan adalah tingkat berperan serta dan partisipasi aktif guru dalam proses pemilihan alternatif terbaik suatu pemecahan masalah di sekolah. Kesempatan untuk berperan serta guru dalam penentuan

kebijaksanaan pada tingkat satuan pendidikan seperti tertuang dalam Peraturan Pemerintah Nomor 74 tahun 2008 tentang guru pada pasal 43 ayat (1) menjelaskan bahwa guru berhak memperoleh akses memanfaatkan sarana dan prasarana yang disediakan oleh satuan pendidikan dan penyelenggara pendidikan, Pemerintah Daerah dan Pusat (Depdiknas, 2008). Keterlibatan guru dalam pengambilan keputusan di sekolah meliputi: (a) penyusunan kurikulum tingkat satuan pendidikan, dan silabusnya, (b) penetapan kelender pendidikan di tingkat satuan pendidikan, (c) penyusunan rencana strategis sekolah, (d) penyampaian pendapat menerima atau menolak laporan pertanggung jawaban anggaran dan pendapatan belanja sekolah, (e) penyusunan anggaran tahunan pendidikan, (f) perumusan kriteria penerimaan peserta didik baru, (g) perumusan kriteria kelulusan peserta didik dari satuan pendidikan sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan, dan (h) penentuan buku teks pelajaran sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan.

Pengembangan Profesional. Berkaitan dengan kesempatan guru untuk tumbuh dan berkembang sebagai profesional, memperluas pengetahuan dan keterampilan melalui kehidupan sekolah. Menurut Putri & Imaniyati (2017) pengembangan profesional guru adalah kegiatan guru dalam pengamalan ilmu pengetahuan dan teknologi keterampilan untuk meningkatkan mutu, baik bagi proses belajar mengajar dan profesionalisme tenaga kependidikan lainnya. Majid (2011) indikator pengembangan profesi guru yaitu : (1) mengikuti informasi perkembangan IPTEK yang mendukung profesi melalui berbagai kegiatan ilmiah, (2) mengembangkan berbagai model pembelajaran, (3) menulis karya ilmiah, (4) membuat alat peraga atau media,

(5) mengikuti pendidikan dan kualifikasi, (6) mengikuti kegiatan pengembangan kurikulum.

Status. Status sebagai perasaan guru bahwa mereka memiliki pengaruh terhadap kehidupan sekolah. Guru merasa bahwa apa yang mereka lakukan berdampak dan bermanfaat bagi siswa, mereka melakukannya dengan cara yang kompeten, dan mereka diakui atas pencapaian kerja mereka. Warsono (2017) status profesi guru sejatinya menuntut peran sebagai teladan (panutan), ilmuwan, motivator, intelektual dan bersikap bijak (wisdom) bagi peserta didiknya. Tindakan dan ucapannya tentu akan menjadi cerminan perilaku para peserta didiknya.

Self-efficacy. Kemampuan diri, mereka memiliki keterampilan dan kemampuan untuk membantu siswa belajar, kompeten dalam membangun program yang efektif untuk siswa, dan dapat mempengaruhi perubahan dalam pembelajaran siswa.

Otonomi. Otonomi atau kebebasan guru untuk membuat keputusan tertentu yang mengontrol aspek tertentu dari kehidupan kerja mereka.

Impact. Dampak dimana keadaan dan keberadaan guru memiliki pengaruh terhadap kehidupan sekolah.

Sedarmayanti (2010) pemberdayaan sumber daya manusia terdiri atas: (1) kemampuan, (2) kepercayaan, (3) kewenangan, dan (4) tanggungjawab. Kemampuan adalah kesesuaian antara kemampuan yang dimiliki untuk melakukan tugas-tugas. Kepercayaan adalah saling percaya antara pimpinan dan bawahan, pendelegasian tugas dari pimpinan kepada bawahan, dan kejujuran antara bawahan dan pimpinan. Kewenangan mencakup kesempatan yang diberikan Kewenangan merupakan kesempatan yang diberikan pimpinan kepada bawahan untuk bekerjasama, pelibatan dalam pengambilan keputusan. Tanggungjawab merupakan keberanian mengambil keputusan maupun

menerima resiko, menjalankan dan menyelesaikan tugas-tugas, serta pengembangan diri. Makmur (2005) menyatakan dimensi-dimensi pemberdayaan diantaranya: kemampuan (*enabling*), kelancaran (*facilitating*), konsultasi (*consulting*), kerjasama (*collaborating*), dan membimbing (*mentoring*), serta mendukung (*supporting*).

Kemampuan (*enabling*). Memastikan bahwa staf mempunyai segala sumber daya yang mereka perlukan untuk dapat diberdayakan secara penuh, hal ini dapat dilihat dari partisipasinya dalam organisasi itu. Kesiadaan seseorang untuk berpartisipasi merupakan tanda adanya kemampuan untuk berkembang secara mandiri.

Kelancaran (*Facilitating*). Memperlancar mungkin merupakan kecakapan paling mendasar yang diperlukan oleh manajer yang memberdayakan. Manajer yang memberdayakan akan melakukan segala upaya yang mungkin untuk memastikan bahwa halangan yang ada dapat dikurangi sehingga staf dapat memberikan usaha mereka yang terbaik tanpa terganggu oleh halangan, rintangan, atau penundaan.

Konsultasi (*Consulting*). Dalam pekerjaan organisasi, setiap pemimpin perlu berkonsultasi dengan para staf. Konsultasi ini tidak hanya menyangkut masalah sehari-hari, tetapi juga masalah strategis. Konsultasi semacam ini tidak terbatas hanya pada menanyakan pendapat dan gagasan mereka saja. Konsultasi dapat dilakukan dengan tatap muka ketika briefing, inspeksi dan sebagainya.

Kerjasama (*Collaborating*). Kerjasama merupakan ujian akhir yang akan membuktikan tidak hanya seberapa besar kecakapan manajer dalam pemberdayaan, melainkan juga seberapa kuat kemauannya untuk melaksanakannya secara penuh. Kerjasama merupakan kecakapan yang berkembang melalui praktik, semakin kita berusaha

bekerja sama, semakin kita dan staf kita cakap dalam kerja sama.

Membimbing (*Mentoring*). Membimbing adalah bertindak sebagai teladan dan pelatih bagi bawahan dan rekan-rekan sekerja. Membimbing lebih luas dari pada pendelegasian, membimbing sangat fundamental bagi pemberdayaan.

Mendukung (*Supporting*). Dukungan memberikan pengaruh dan kontribusi cukup besar bagi para staf, karena dengan memberi dukungan maka mereka merasa sangat dihargai dalam melakukan pekerjaan dan hubungan antara bawahan dan atasan akan harmonis.

Karakteristik pemberdayaan sekolah menurut Kamil (2011) sebagai berikut:

1. Pengorganisasian personil sekolah, ialah karakteristik yang mengarah pada tujuan untuk mengaktifkan semua personil sekolah dalam usaha meningkatkan kemampuan dan mengubah keadaan sosial personil di sekolah.
2. Kolaborasi dan pengelolaan diri, yaitu pendekatan dengan sistem penyemerataan atau pembagian wewenang di dalam hubungan kedinasan dengan pemerintah dan kerja antar personil sekolah di dalam kegiatan sekolah.
3. Pendekatan partisipatif, yaitu pendekatan yang menekankan pada keterlibatan setiap personil sekolah dalam keseluruhan kegiatan, serta keterlibatan para pemimpin serta tenaga ahli setempat.
4. Pendekatan yang menekankan terciptanya situasi yang memungkinkan personil sekolah tumbuh dan berkembang serta memiliki motivasi untuk bersama berperan memajukan sekolah.

Bush dan Coleman (2012) memberikan penjelasan tentang kepala sekolah yang diberdayakan, dengan ciri diantaranya:

1. Berupaya melakukan perubahan sekolah yang mengarah pada perbaikan mutu secara terus-menerus.
2. Manajemen sekolah dilakukan melalui perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan dan pengendalian secara efektif, efisien, mandiri, akuntabilitas dan transparan.
3. Secara terus-menerus belajar dengan meningkatkan keterampilan dan pengetahuan baru.
4. Mengambil keputusan bersama dengan personil sekolah secara partisipatif.
5. Membangun budaya dan iklim sekolah yang kondusif dengan pendekatan hubungan manusia.
6. Mengembangkan kewirausahaan sekolah.

Panduan Untuk Praktik

Pemberdayaan merupakan proses pelimpahan kewenangan, tanggungjawab agar seseorang berpengaruh. Agar Anda menjadi manajer yang efektif, memberdayakan orang-orang Anda. Berikut diberikan pemandu praktik pemberdayaan.

1. Susunlah rencana dan program dengan melibatkan banyak orang, meminta saran dan masukan.
2. Ambil keputusan bersama, dalam hal apapun yang menurut Anda perlu dilibatkan.
3. Rancanglah jabatan (pekerjaan/tugas) yang dapat memberikan rasa memiliki dan tanggungjawab.
4. Upayakan semua pekerjaan atau tugas dalam bentuk kerja tim, sehingga banyak yang terlibat.
5. Mengupayakan peningkatan kemampuan dan kesanggupan kerja seseorang, maupun kesempatan pelatihan.
6. Mendelegasikan tugas menantang dan lakukan pengawasan yang jelas melalui komunikasi dua arah.



BAB IX

KURIKULUM, PENGEMBANGAN DAN IMPLEMENTASI

A. Pengertian Kurikulum

Istilah “kurikulum” memiliki berbagai tafsiran yang dirumuskan oleh pakar-pakar dalam bidang pendidikan dan teknologi pendidikan terkhusus pengembangan kurikulum sejak dulu sampai dewasa ini. Tafsiran-tafsiran tersebut berbeda-beda satu dengan yang lainnya, sesuai dengan titik berat inti dan pandangan dari pakar yang bersangkutan. Istilah kurikulum berasal dari bahas latin, yakni “*curriculae*”, artinya jarak yang harus ditempuh oleh seorang pelari. Pada waktu itu, pengertian kurikulum ialah jangka waktu pendidikan yang harus ditempuh oleh siswa yang bertujuan untuk memperoleh ijazah. Dengan menempuh suatu kurikulum, siswa dapat memperoleh ijazah. Ijazah pada hakikatnya merupakan suatu bukti, bahwa siswa telah menempuh kurikulum yang berupa rencana pelajaran, sebagaimana halnya seorang pelari telah menempuh suatu jarak antara satu tempat ketempat lainnya dan akhirnya mencapai finish. Dengan kata lain, suatu kurikulum dianggap sebagai jembatan yang sangat penting untuk mencapai titik akhir dari suatu perjalanan dan ditandai oleh perolehan suatu ijazah tertentu.

Di Indonesia istilah “kurikulum” populer sejak tahun 1950-an. Kini istilah kurikulum telah dikenal orang di luar pendidikan. Sebelumnya yang lazim digunakan adalah “rencana pelajaran” pada hakikatnya kurikulum sama-sama artinya dengan rencana pelajaran.

Unruh & Unruh (1984) mengemukakan bahwa kurikulum merupakan suatu rencana untuk keberhasilan pembelajaran yang di dalamnya mencakup rencana yang berhubungan dengan tujuan, dengan apa yang harus dipelajari, dan dengan hasil yang harus dicapai. Nurdin dan Andriantoni (2021) kurikulum adalah seperangkat pengaturan dan rencana mengenai tujuan, isi, dan materi pengajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman kegiatan pembelajaran guna mencapai tujuan pendidikan. Winarso (2015) kurikulum memuat isi dan materi pelajaran. Kurikulum ialah sejumlah mata ajaran yang harus ditempuh dan dipelajari oleh siswa untuk memperoleh sejumlah pengetahuan. Mata ajaran (*subject matter*) dipandang sebagai pengalaman orang tua atau orang-orang pandai masa lampau, yang telah disusun secara sistematis dan logis. Mata ajaran tersebut mengisis materi pelajaran yang disampaikan kepada siswa, sehingga memperoleh sejumlah ilmu pengetahuan yang berguna baginya.

Hasan (1988) mengemukakan bahwa konsep kurikulum dapat ditinjau dalam empat dimensi, yaitu:

1. Kurikulum sebagai suatu ide, yang dihasilkan melalui teori-teori dan penelitian, khususnya dalam bidang kurikulum dan pendidikan.
2. Kurikulum sebagai suatu rencana tertulis, sebagai perwujudan dari kurikulum sebagai suatu ide; yang di dalamnya memuat tentang tujuan, bahan, kegiatan, alat-alat, dan waktu.
3. Kurikulum sebagai suatu kegiatan, yang merupakan pelaksanaan dari kurikulum sebagai suatu rencana tertulis; dalam bentuk praktek pembelajaran.
4. Kurikulum sebagai suatu hasil yang merupakan konsekuensi dari kurikulum sebagai suatu kegiatan, dalam bentuk ketercapaian tujuan kurikulum yakni

tercapainya perubahan perilaku atau kemampuan tertentu dari para peserta didik.

Kurikulum menjadi sangat penting untuk dimiliki setiap sekolah sebagai pedoman bagi para guru. Terutama bagi sekolah-sekolah formal, dimana kurikulum akan menjadi pedoman dan memberikan arah dalam mengajar. Sesuai dengan pengertian kurikulum, yaitu sesuatu yang terencana, maka dalam dunia pendidikan segala kegiatan belajar mengajar harus direncanakan dan diatur dengan sedemikian rupa, sehingga tujuan pendidikan dapat tercapai.

B. Fungsi dan Komponen Kurikulum

Kurikulum memiliki fungsi yang beragam dilihat dari berbagai sudut pandang. Misalnya, dilihat dari *stakeholder* yang berkait dengan kurikulum itu, maupun dilihat dari karakteristiknya. Ibrahim (2004) memberikan beberapa pandangan mengenai fungsi kurikulum, diantaranya sebagai berikut:

1. Kurikulum berfungsi sebagai alat atau media (sarana) untuk mencapai tujuan pendidikan.
2. Kurikulum sebagai pengorganisasi belajar (*learning organisator*) yang tersusun dengan cermat, kurikulum selalu disiapkan, dan dirancang bagi siswa sebagai salah satu aspek yang akan di alami siswa. Oleh karena itu, merancang kurikulum sangat penting, artinya bagi upaya pembentukan dan pembinaan karakter siswa agar mereka mandiri dan menjadi sosok yang bermanfaat bagi dirinya dan masyarakat.
3. Kurikulum juga berfungsi sebagai pedoman, misalnya (a) pedoman kerja bagi guru dalam menyusun dan mengorganisir pengalaman belajar siswa, (b) pedoman bagi guru untuk mengadakan evaluasi

terhadap tingkat perkembangan siswa dalam kerangka belajar, (c) pedoman bagi guru dalam mengatur kegiatan pendidikan dan pembelajaran.

4. Bagi pimpinan, kurikulum berfungsi sebagai pedoman dalam mengadakan fungsi supervisi, yakni (a) memperbaiki situasi belajar agar lebih kondusif, (b) menciptakan situasi belajar yang menunjang belajar siswa ke arah yang lebih baik, (c) memberikan bantuan kepada para guru dalam menjalankan tugas kependidikan mereka.
5. Kurikulum dapat juga berfungsi sebagai pedoman bagi administrator, terutama peran dalam mengembangkan kurikulum secara berkelanjutan.
6. Kurikulum dapat berfungsi sebagai panduan bagi pelaksanaan evaluasi agar proses belajar mengajar dapat diketahui efektivitasnya.

Fungsi kurikulum secara luas adalah dalam rangka untuk mencapai tujuan pendidikan. Kurikulum merupakan alat atau usaha untuk mencapai tujuan pendidikan tersebut. Tujuan pendidikan tersebut diantaranya adalah:

1. Tujuan nasional (pendidikan nasional).
2. Tujuan institusional (lembaga atau institusi).
3. Tujuan kurikuler (bidang studi).
4. Tujuan instruksional (penjabaran bidang studi).

Sanjaya (2008) fungsi kurikulum dapat dibagi ke dalam beberapa pengelompokkan berdasarkan pihak-pihak yang berkaitan dengan kurikulum tersebut, yakni:

1. Fungsi bagi peserta didik. Fungsi kurikulum adalah sebagai sarana untuk mengukur kemampuan diri dan konsumsi pendidikan. Hal ini berkaitan juga dengan pengajaran target-target yang membuat peserta didik dapat mudah memahami berbagai materi ataupun melaksanakan proses pembelajaran dengan mudah.

Selain itu diharapkan agar peserta didik mendapatkan pengalaman-pengalaman baru melalui pembelajaran yang dapat dikembangkan dan disesuaikan dengan perkembangan maupun kebutuhan jaman agar dapat menjadi bekal kehidupan mereka nantinya.

2. Fungsi bagi pendidik. Fungsi kurikulum akan sangat berguna dalam penerapan cara mengajar guru. Fungsi kurikulum kepada pendidik (guru) sebagai pedoman untuk pengajaran dan pembelajaran. Guru sangat terbantu dengan adanya kurikulum, karena dapat mengajar dengan mengikuti struktur yang telah dibuat dalam penyampaian materi maupun evaluasi yang dilakukan terhadap peserta didik. Fungsi kurikulum sebagai pedoman kerja bagi pihak guru. Dengan adanya kurikulum, guru dapat melakukan pengajaran, mengadakan evaluasi terhadap perkembangan peserta didik dalam menyerap pengetahuan dan pengalaman yang telah diberikan.
3. Fungsi bagi orang tua. Jelas kurikulum menjadi salah satu faktor yang sangat penting dalam pendidikan peserta didik. Sebab itu, fungsi kurikulum sangat berpengaruh bagi orang tua. Orang tua merupakan sosok yang harus bersinergi dengan pihak sekolah dalam pengembangan dan implementasi kurikulum di sekolah. Oleh karena itu, orang tua wajib tahu kurikulum yang di pakai oleh sekolah. Sebagai gambaran bagaimana siswa belajar dan apa saja yang telah dicapai selama di sekolah. Jadi, orang tua dapat sebagai pengontrol dan mengevaluasi perkembangan peserta didik di rumah maupun di sekolah dalam penerapan kurikulum.

Kurikulum berisikan uraian tentang beragam jenis-jenis program apa yang diselenggarakan, bagaimana penyelenggaraannya untuk setiap jenis program, siapa bertanggungjawab dalam penyelenggaraannya serta perlengkapan apa yang dibutuhkan. Selain itu, terdapat komponen atau elemen dalam kurikulum, yakni : (1) tujuan, (2) materi atau pengalaman belajar, (3) organisasi, dan evaluasi (Sanjaya, 2008; Baderiah, 2018). Berikut ini merupakan penjelasannya:

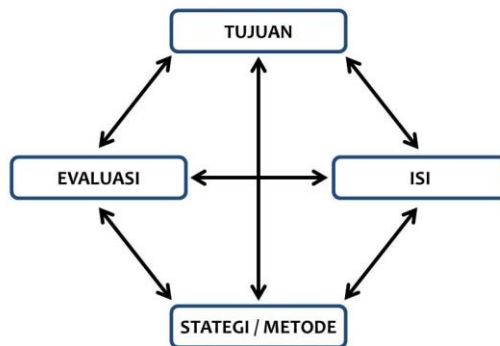
1. Komponen tujuan. Tujuan merupakan sebuah komponen kurikulum yang fundamental dan peka sekali, karena hasil kurikuler diinginkan tidak hanya sangat mempengaruhi bentuk kurikulum, tetapi memberikan arah dan fokus untuk seluruh program pendidikan. Dalam setiap kurikulum lembaga pendidikan, pasti dicantumkan tujuan-tujuan pendidikan yang harus dicapai oleh peserta didik di setiap tingkatan.
2. Komponen isi. Isi program kurikulum adalah segala sesuatu yang diberikan kepada peserta didik dalam kegiatan belajar mengajar dalam rangka mencapai tujuan. Isi kurikulum meliputi jenis-jenis bidang studi yang diajarkan dan isi program tiap-tiap bidang studi tersebut. Setiap bidang studi disesuaikan dengan jenis, jenjang maupun jalur pendidikan yang ada. Hal yang merupakan fungsi khusus dari kurikulum pendidikan formal adalah memilih dan menyusun isi (komponen kedua dari kurikulum) agar tujuan kurikulum dapat dicapai dengan cara paling efektif dan pengetahuan paling penting yang diinginkan kurikulum dapat disajikan secara efektif (Zais, 1976).

4. Komponen organisasional. Perbedaan antara belajar di sekolah dan belajar dalam kehidupan adalah dalam hal pengorganisasian secara formal di sekolah. Jika kurikulum merupakan suatu rencana untuk belajar maka isi dan pengalaman belajar membutuhkan pengorganisasian sedemikian rupa sehingga berguna bagi tujuan-tujuan pendidikan (Taba, 1962). Berdasarkan pendapat Taba tersebut, jelas bahwa materi dan pengalaman belajar dalam kurikulum diorganisasikan agar pencapaian tujuan efektif. Namun demikian, perlu diketahui bahwa pengorganisasian kurikulum merupakan kegiatan yang sulit dan kompleks. Organisasi kurikulum yang dimaksud ialah tataran materi, baik yang berkenaan dengan bentuk bahan dan pelaksanaannya.
5. Komponen strategi. Komponen strategi merujuk pada pendekatan dan metode serta peralatan mengajar yang digunakan dalam pengajaran, tetapi pada hakikatnya strategi pengajaran tidak hanya terbatas pada hal itu saja. Strategi pengajaran tergambar dari cara yang ditempuh dalam melaksanakan pengajaran, mengadakan penilaian, pelaksanaan bimbingan dan mengatur kegiatan, baik yang secara umum berlaku maupun yang bersifat khusus dalam pengajaran.
6. Komponen media. Media merupakan sarana perantara dalam pengajaran. Media merupakan perantara untuk menjabarkan isi kurikulum agar lebih mudah dipahami oleh peserta didik. Oleh karena itu, pemanfaatan dan pemakaian media dalam pengajaran secara tepat terhadap pokok bahasan yang disajikan pada peserta didik sehingga mempermudah peserta didik dalam

menanggapi, memahami isi, sajian materi dalam pengajaran.

7. Komponen evaluasi. Evaluasi merupakan salah satu komponen kurikulum. Dalam pengertian terbatas, evaluasi kurikulum dimaksud untuk memeriksa tingkat ketercapaian tujuan pendidikan. Sebagaimana menurut Wright dalam (Sudrajat, 2010) bahwa evaluasi kurikulum dapat didefinisikan sebagai perkiraan pertumbuhan dan kemajuan siswa menuju tujuan atau nilai kurikulum.

Sebagai suatu sistem, setiap komponen kurikulum berkaitan satu sama lainnya. Jika salah satu komponen yang membentuk sistem kurikulum terganggu atau tidak sejalan, maka sistem kurikulum akan terganggu. Oleh karena itu kurikulum perlu dikelola. Mengelola kurikulum berkenaan dengan bagaimana kurikulum dijabarkan dalam rencana pelaksanaan pembelajaran, dilaksanakan dan diajarkan serta dievaluasi sejauhmana hasil pelaksanaan kurikulum tercapai (Mahrus, 2021).



Gambar 9.1 Sistem Kurikulum

Sebagaimana dalam sistem kurikulum, Gambar 9.1 menjelaskan keterkaitan antar komponen kurikulum, komponen-komponen kurikulum tersebut yakni (1) tujuan, (2) materi, (3) strategi, pembelajaran, dan (4) evaluasi. Kelima komponen tersebut memiliki keterkaitan yang erat dan tidak bisa dipisahkan (Sukmadinata, 2007; Mulyasa, 2003).

Tujuan Pembelajaran.

Pada tingkat operasional, tujuan pendidikan dirumuskan lebih spesifik dan lebih menggambarkan tentang *“what will the student be able to do as result of the teaching that he was unable to do before”* (Sukmadinata, 2007). Dengan kata lain, tujuan pendidikan tingkat operasional ini lebih menggambarkan perubahan perilaku spesifik apa yang hendak di capai peserta didik melalui proses pembelajaran. Merujuk pada pemikiran Bloom, bahwa perubahan perilaku meliputi perubahan dalam aspek kognitif, afektif dan psikomotorik. Dimyati & Mudjiono (2013) spesifikasi dari tujuan yang ingin dicapai pada tujuan pembelajaran, yakni:

1. Menggambarkan apa yang diharapkan dapat dilakukan oleh peserta didik dengan: (a) menggunakan kata-kata kerja yang menunjukkan perilaku yang dapat diamati, (b) menunjukkan stimulus yang membangkitkan perilaku peserta didik, dan (c) memberikan pengkhususan tentang sumber-sumber yang dapat digunakan peserta didik dan orang-orang yang dapat diajak bekerja sama.
2. Menunjukkan perilaku yang diharapkan dilakukan oleh peserta didik, dalam bentuk: (a) ketepatan atau ketelitian respons, (b) kecepatan, panjangnya dan frekuensi respons.

3. Menggambarkan kondisi atau lingkungan yang menunjang perilaku peserta didik berupa : (a) kondisi lingkungan fisik, dan (b) kondisi lingkungan psikologis.
4. Upaya pencapaian tujuan pembelajaran ini memiliki arti yang sangat penting. Keberhasilan pencapaian tujuan pembelajaran pada tingkat operasional ini akan menentukan terhadap keberhasilan tujuan pendidikan pada tingkat berikutnya.

Tujuan-tujuan pendidikan mulai dari pendidikan nasional sampai dengan tujuan mata pelajaran masih bersifat abstrak dan konseptual, oleh karena itu perlu dioperasionalkan dan dijabarkan lebih lanjut dalam bentuk tujuan pembelajaran. Tujuan pembelajaran merupakan tujuan pendidikan yang lebih operasional dan yang hendak dicapai dari setiap kegiatan pembelajaran atau setiap mata pelajaran.

Isi atau Materi Pembelajaran

Dalam menentukan materi pembelajaran atau bahan ajar tidak lepas dari filsafat dan teori pendidikan. Seperti telah dikemukakan di atas bahwa pengembangan kurikulum yang di dasari filsafat klasik (*perenialisme, essensialisme, dan eksistensialisme*) penguasaan materi pembelajaran menjadi hal yang utama (Mulyasa, 2003).

Berkenaan dengan penentuan materi pembelajaran dalam kurikulum, pendidik (guru) memiliki wewenang penuh untuk menentukan materi pembelajaran, sesuai dengan standar kompetensi dan kompetensi dasar yang hendak dicapai dari setiap kegiatan pembelajaran. Dalam prakteknya untuk menentukan materi pembelajaran perlu memperhatikan hal-hal berikut :

1. Sahih (*valid*). Sahih dalam arti materi yang dituangkan dalam pembelajaran benar-benar telah teruji

kebenaran dan kesahihannya. Di samping itu, materi yang diberikan merupakan materi yang aktual, tidak ketinggalan zaman, dan memberikan kontribusi untuk pemahaman peserta didik ke depan.

2. Tingkat kepentingan. Materi yang dipilih benar-benar diperlukan peserta didik. Mengapa dan sejauh mana materi tersebut penting untuk dipelajari.
3. Kebermanaknaan. Materi yang dipilih dapat memberikan manfaat akademik maupun non akademik. Manfaat akademik yaitu memberikan dasar pengetahuan dan keterampilan yang dikembangkan pada jenjang lebih lanjut. Sedangkan manfaat non akademik dapat mengembangkan kecakapan hidup dan sikap yang dibutuhkan dalam kehidupan sehari-hari.
4. Layak dipelajari. Materi memungkinkan untuk dipelajari, baik dari aspek tingkat kesulitannya (tidak terlalu mudah dan tidak terlalu sulit) maupun aspek kelayakannya terhadap pemanfaatan materi dan kondisi setempat.
5. Menarik minat. Materi yang dipilih hendaknya menarik minat dan dapat memotivasi peserta didik untuk mempelajari lebih lanjut, menumbuhkan rasa ingin tahu sehingga memunculkan dorongan untuk mengembangkan sendiri kemampuan mereka.

Strategi Pembelajaran

Agar proses pembelajaran dapat terlaksana secara efektif, maka pelaksanaan pembelajaran memerlukan strategi. Dalam menerapkan strategi harus bersifat kontekstual. Penggunaan metode dan teknik pembelajaran tidak dalam bentuk penyajian dari guru tetap lebih bersifat individual, langsung dan memanfaatkan proses dinamika

kelompok (*cooperative*), dimana guru tidak banyak memberikan intervensi dalam kegiatan pembelajaran (Dimiyati & Mudjiono (2013).

Dalam strategi pembelajaran, peran guru hanya sebagai *fasilitator*, *motivator*, dan *guider*. Sebagai fasilitator, guru berusaha menciptakan dan menyediakan lingkungan belajar yang kondusif bagi peserta didiknya. Sebagai motivator, guru berupaya untuk mendorong dan menstimulasi peserta didiknya agar dapat melakukan perbuatan belajar. Sedangkan sebagai guider, guru melakukan pembimbingan dengan berusaha mengenal para peserta didiknya secara personal (Rasyidin & Nasution, 2011).

Evaluasi

Evaluasi merupakan salah satu komponen kurikulum. Dalam pengertian terbatas evaluasi dimaksudkan untuk memeriksa tingkat ketercapaian tujuan-tujuan pendidikan (pembelajaran) yang ingin telah diwujudkan melalui kurikulum yang bersangkutan. Sebagaimana dikemukakan oleh Wright dalam Mulyasa (2003) bahwa evaluasi dimaksudkan untuk memeriksa kinerja pembelajaran secara keseluruhan ditinjau dari berbagai kriteria. Indikator kinerja yang dievaluasi tidak hanya terbatas pada efektivitas atau hasil belajar, namun dalam kontek kurikulum berupa relevansi, efisiensi, kelaikan (*feasibility*) program.

Evaluasi dalam kaitannya dengan pembelajaran yakni menyangkut sejauhmana tujuan pembelajaran dapat tercapai. Evaluasi belajar dapat digunakan guru atau sekolah sebagai bahan pertimbangan dalam pengambilan keputusan apakah proses pembelajaran yang dilaksanakan sudah berhasil, atau apakah kinerja dan kompetensi-kompetensi yang diujikan sudah tercapai.

C. *Pengembangan Kurikulum*

Visi pendidikan nasional adalah membangun masyarakat yang damai, demokratis, kuat, modern untuk memperoleh ilmu pengetahuan dan teknologi, melestarikan seni dan budaya nasional. Misi pendidikan nasional adalah memperkuat identitas sosial budaya Indonesia yang diisi dengan kreativitas yang dinamis dan kemampuan menghadapi era globalisasi.

Di era saat ini, pendidikan membutuhkan kurikulum untuk mewujudkan visi dan misi pendidikan tersebut. Sebab kurikulum merupakan mesin utama bagi proses pendidikan. Richards, *et al* (1992) menjelaskan bahwa kurikulum adalah program pendidikan terdiri dari : (1) tujuan pendidikan, (2) isi atau materi, (3) prosedur pengajaran, (4) pembelajaran pengalaman, dan (5) penilaian. Marsh *et al* (1991) mendefinisikan kurikulum sebagai seperangkat rencana dan pengalaman yang saling terkait yang diselesaikan siswa di bawah bimbingan sekolah. Dapat dikatakan pengembangan kurikulum mencakup pengembangan materi, prosedur pengajaran, pengalaman belajar dan evaluasi.

Pengembangan kurikulum adalah proses perumusan, perencanaan dan penyusunan kurikulum oleh pengembang, dimana pengembangan dilakukan agar kurikulum yang dihasilkan dapat menjadi bahan ajar dan pedoman pengajaran bagi para peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran. Pengembangan kurikulum merupakan proses dan kegiatan yang disengaja dan dipikirkan untuk menghasilkan suatu kurikulum agar menjadi pedoman bagi guru untuk melaksanakan pembelajaran. Pengembangan kurikulum pada hakikatnya merancang dan mendesain suatu kurikulum setelah dilakukan evaluasi terhadap produk kurikulum lama atau

yang telah ada, d modifikasi dan dikembangkan agar lebih efektif dan efisien saat dilaksanakan dilapangan.

Kegiatan pendidikan di Indonesia secara resmi dimulai pada tahun 1537, ketika Portugal menduduki Indonesia. Sama seperti negara-negara kolonial lainnya, Portugal membangun sekolah untuk memasok para pekerja untuk kepentingan mereka, yakni untuk perdagangan, perkebunan, industri, pertanian, dan kegiatan usaha lainnya. Di bawah pendudukan Portugal, kebijakan pendidikan diterapkan secara lokal. Sekolah hanya dibangun di Ambon, Indonesia bagian timur. Selanjutnya, kegiatan pendidikan yang beroperasi di seluruh negara dimulai pada tahun 1900, terkait dengan kebijakan etis ketika Belanda menduduki Indonesia. Tetapi tujuan kebijakan pendidikan di bawah pendudukan Belanda bukanlah berbeda dari sebelumnya, yakni hanya untuk mengamankan kepentingan ekonomi kolonial.

Di awal kemerdekaan, pendidikan benar-benar terfokus pada bangunan karakter bangsa untuk membuang pengaruh Belanda. Dimasa kemerdekaan dan era Presiden Soekarno, pendidikan belum menjadi perhatian secara khusus, dikarenakan dimasa ini Indonesia masih memiliki banyak keterbatasan.

Namun sebuah lompatan besar dalam kebijakan pendidikan terjadi pada saat masa pemerintahan era orde baru Presiden Soeharto. Pemerintah memulai pendidikan massal untuk pendidikan dasar. Pada masa itu pemerintah membangun seratus ribu sekolah dasar di seluruh negeri, merekrut ratusan ribu guru sekolah dasar (Supriadi, 2003).

Meskipun pendidikan di Indonesia telah mengalami berbagai masa dan generasi, sampai saat ini pendidikan di Indonesia masih menghadapi berbagai persoalan dan kritis pendidikan, seperti kualitas pendidikan, pemerataan akses

pendidikan, dan ketersediaan sumber daya pendidikan. Meskipun Pemerintah telah melakukan banyak tindakan untuk mengatasi permasalahan pendidikan, tetapi masalah berjalan lebih cepat dari apa yang pemerintah tindakin. Pada masa pemerintahan Presiden Soeharto, pendidikan harus sejalan dengan rencana pembangunan lima tahun (repelita) berkelanjutan yang berpusat pada stabilitas politik dan pertumbuhan ekonomi. Banyak mata pelajaran sekolah yang diintervensi oleh kepentingan politik otoritas kecuali beberapa mata pelajaran yang relatif bebas dari campur tangan politik seperti: matematika dan ilmu dasar.

Perjalanan Kurikulum Indonesia

Dalam penerapan dan pengembangan kurikulum, di Indonesia telah banyak melakukan pengembangan. Reformasi kurikulum ini dimulai setelah Indonesia memperoleh kemerdekaan. Kurikulum saat itu adalah kurikulum 1947 dan diterapkan pada tahun 1950. Meskipun Indonesia telah merdeka, kurikulum saat itu tetap melanjutkan kurikulum Belanda dan lima prinsip nasional ideologi (Pancasila) diperkenalkan kepada siswa sebagai dasar utama nasional pendidikan. Kurikulum 1947 menekankan pada kepribadian, pembentukan karakter bangsa dan konten kursus terkait dengan kehidupan sehari-hari. Pemerintah merevisi kurikulum pada tahun 1952, adalah kurikulum 1952. Pada awal era Presiden Soeharto, pemerintah menetapkan kurikulum 1968. Menurut Ahmad (1998) kurikulum tahun 1968 yang diberlakukan sejak 1 Januari 1968 merupakan realisasi TAP MPRS 1968 di bidang pendidikan. Kurikulum 1968 berkonsentrasi pada peningkatan aspek kognitif dan keterampilan berpikir di antara para siswa. Isi kursus untuk pendidikan dasar dan menengah meliputi: moral dan ideologi nasional, pengetahuan dasar seperti

matematika, bahasa Indonesia dan bahasa lokal, serta mata pelajaran lain seperti ilmu dasar, ilmu sosial, bahasa asing, seni, kerajinan tangan dan pendidikan kesehatan. Pemerintah merevisi kurikulum lagi pada tahun 1975, disebut kurikulum 1975.

Kurikulum 1975 dirancang berdasarkan strategi yang disebut manajemen dengan tujuan. Pusat pengembangan kurikulum mendefinisikan tujuan pembelajaran yang ingin di capai siswa. Kurikulum 1975 ini mencakup poin-poin detail tentang kegiatan pembelajaran seperti tujuan instruksional umum, tujuan instruksional khusus, materi, media pengajaran, dan evaluasi. Isi mata pelajaran pada kurikulum 1975 tidak berbeda dari kurikulum sebelumnya. Kemudian pemerintah memperkenalkan kurikulum baru pada tahun 1984, yaitu kurikulum 1984.

Menurut Ahmad (1998) pada tahun 1983 Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia memerintahkan perbaikan kurikulum 1975 dengan menerbitkan keputusan menteri Nomor 0461/U/1983 tertanggal 22 Oktober tentang perbaikan kurikulum. Kurikulum 1984 menekankan pada pendekatan keterampilan proses, artinya mengajar adalah mengajarkan siswa bagaimana cara belajar. Selain itu, kurikulum 1984 memperkenalkan sistem kredit untuk siswa sekolah menengah untuk menyelesaikan studinya. Isi mata pelajaran kurikulum 1984 sama dengan kurikulum sebelumnya, tetapi mata pelajaran baru yang disebut sejarah perjuangan bangsa (PSPB) diperkenalkan ke siswa dari tingkat sekolah dasar hingga perguruan tinggi.

Tahun 1999 kurikulum mengalami reformasi yang signifikan. Saat terjadi reformasi di segala bidang dan tuntutan konstitusi maka pendidikan didesentralisasikan ke daerah yakni ke pemerintah provinsi dan kabupaten. Selain itu pemerintah mendelegasikan kewenangan di

bidang pendidikan ke dewan pendidikan setempat, bahkan ke sekolah atau guru. Era reformasi pemerintah menyusun kurikulum 2004 dengan nama kurikulum berbasis kompetensi (KBK). Kurikulum berbasis kompetensi (KBK) adalah suatu konsep kurikulum yang menekankan pada pengembangan kemampuan (kompetensi) melakukan tugas-tugas dengan standar performansi tertentu, sehingga hasilnya dapat dirasakan oleh peserta didik, berupa penguasaan terhadap seperangkat kompetensi tertentu. Dengan demikian, implementasi kurikulum dapat menumbuhkan tanggung jawab, dan partisipasi peserta didik untuk belajar menilai dan mempengaruhi kebijakan umum (*public policy*), serta memberanikan diri berperan serta dalam berbagai kegiatan, baik di sekolah maupun dimasyarakat. Mulyasa (2002) menyebutkan kurikulum 2004 sama dengan KBK yaitu kurikulum berbasis kompetensi. Dimana kompetensi merupakan perpaduan dari pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap yang merefleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak. Namun dalam perjalanannya pemerintah melakukan revisi kurikulum tahun 2006. Pemerintah menyusun kurikulum baru, yaitu kurikulum 2006 atau populer di sebut kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP).

Kurikulum 2006 masih merupakan kelanjutan kurikulum 2004, tetapi sekolah atau guru terbuka untuk memodifikasi kurikulum nasional yang memungkinkan karakteristik sekolah, latar belakang siswa, dan para pemangku kepentingan masuk dalam merencanakan kurikulum. Kurikulum 2004 atau kurikulum berbasis kompetensi beroperasi secara nasional berdasarkan Peraturan Pemerintah Nomor 25/2002. Pengajaran berbasis kompetensi adalah pendekatan pengajaran yang berfokus pada penguasaan keterampilan atau kompetensi yang dibutuhkan dalam domain yang berbeda (Richards *et*

al, 1992). Hall dan Jones (1976) mendefinisikan kompetensi sebagai pernyataan yang menggambarkan yang dapat diamati demonstrasi gabungan dari keterampilan tertentu. Ini adalah deskripsi pertunjukan yang didasarkan pada akuisisi, integrasi, bangunan komposit, dan penerapan satu set keterampilan dan pengetahuan yang terkait. Dalam kurikulum berbasis kompetensi, tujuan pembelajaran didefinisikan dengan jelas sehingga pencapaiannya dapat diamati dalam bentuk perilaku atau pengetahuan pembelajaran, dan tingkat minimal pencapaian tujuan pembelajaran ditetapkan sebagai kriteria keberhasilan. Hall dan Jones menyatakan bahwa tidak semua siswa dalam kelompok mempelajari jumlah materi yang sama dalam jangka waktu tertentu, oleh karena itu belajar modul diperlukan dalam kurikulum berbasis kompetensi.

Kurikulum 2006 atau yang di sebut KTSP disusun dan dikembangkan berdasarkan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Nasional Pendidikan Nasional pasal 36 ayat (1), dan (2) sebagai berikut: (1) pengembangan kurikulum mengacu pada Standar Nasional Pendidikan untuk mewujudkan tujuan Pendidikan Nasional, dan (2) kurikulum pada semua jenjang dan jenis pendidikan dikembangkan dengan prinsip diversifikasi sesuai dengan satuan pendidikan, potensi daerah, dan peserta didik.

Mulyasa (2008) mengemukakan KTSP merupakan strategi pengembangan kurikulum untuk mewujudkan sekolah yang efektif, produktif dan berprestasi. KTSP merupakan paradigma baru pengembangan kurikulum, yang memberikann otonomi luas pada setiap satuan pendidikan. Otonomi diberikan agar setiap satuan pendidikan memiliki keluasaan dalam mengembangkan sumber daya, sumber dana, sumber belajar, dan

mengalokasikannya sesuai prioritas kebutuhan, serta lebih tanggap terhadap kebutuhan setempat (lokal).

Perbaikan kurikulum 2006 selanjutnya menghasilkan kurikulum 2013. Berdasarkan Permendikbud Nomor 68 tahun 2013, maka kurikulum 2013 dikembangkan. Kurikulum 2013 (K13) ini dirancang bertujuan untuk mengakomodasi tuntutan lingkungan, perkembangan teknologi dan persaingan global di segala bidang. Kurikulum 2013 memiliki penekanan pada empat aspek penilaian, yaitu aspek pengetahuan, aspek keterampilan, aspek sikap, dan perilaku. Di dalam Kurikulum 2013, terdapat materi yang dirampingkan dan materi yang ditambahkan. Materi yang dirampingkan terlihat ada di materi bahasa Indonesia, ilmu pengetahuan sosial, pendidikan pancasila dan kewarganegaraan, serta lainnya. Sedangkan materi yang ditambahkan adalah materi matematika. Dalam perkembangannya, kurikulum 2013 diubah dan diperbaiki menjadi “kurikulum merdeka” yang mulai diterapkan pada 2022.

Kurikulum merdeka merupakan penyempurnaan dari kurikulum 13, juga sebagai bagian dari upaya pemerintah untuk mengatasi krisis belajar dan dampak Covid 19 yang menambah pendidikan Indonesia semakin parah. Krisis ini ditandai oleh rendahnya hasil belajar peserta didik, bahkan dalam hal yang mendasar seperti literasi membaca dan numerasi (Beatty *et al*, 2021; Muttaqin, 2018). Krisis belajar di tandai oleh ketimpangan kualitas belajar yang lebar antar wilayah dan antar kelompok sosial ekonomi. Melalui uji coba, mulai 2020-2022 pemerintah Indonesia melakukan evaluasi terhadap pelaksanaan kurikulum darurat. Kemudian hasil evaluasi memberikan penjelasan bahwa siswa pengguna kurikulum darurat mendapatkan hasil asesmen yang lebih baik dari pada pengguna kurikulum 2013 secara penuh, terlepas

dari latar belakang sosial ekonominya. Penggunaan kurikulum darurat secara signifikan juga mampu mengurangi indikasi *learning-loss* selama pandemi covid 19, baik untuk capaian literasi maupun numerasi (Kemendikbud, 2022).

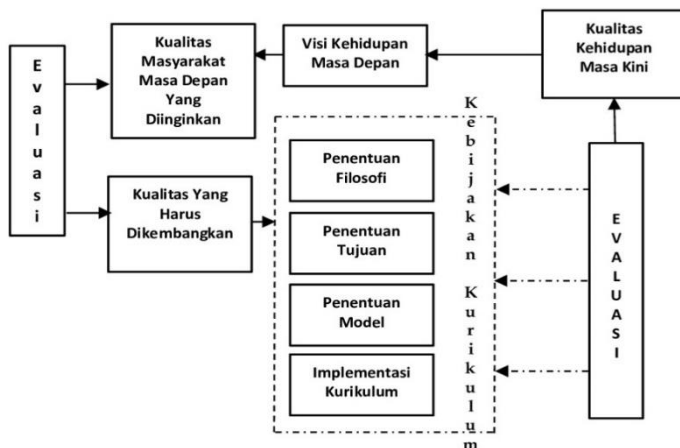
Merdeka belajar merupakan konsep yang di desain agar siswa bisa mendalami minat minat dan bakatnya melalui proses pendidikan. Implementasi merdeka belajar merupakan terobosan pemerintah untuk menciptakan sumber daya manusia (SDM) unggul melalui kebijakan yang menguatkan peran seluruh insan pendidikan. Kebijakan ini diimplementasikan melalui empat upaya perbaikan (1) perbaikan pada inprastruktur dan teknologi, (2) perbaikan kebijakan, prosedur, dan pendanaan serta pemberian otonomi lebih bagi sekolah, (3) perbaikan kepemimpinan, masyarakat dan budaya, (4) melakukan perbaikan kurikulum, pedagogik (pengajaran) dan asesmen. Implementasi merdeka belajar dibagi dalam beberapa episode hingga menghadirkan empat pokok kebijakan agar paradigma tentang cara lama dalam belajar dan mengajar dapat diubah menuju kemajuan. Bebarapa wujud dari empat pokok kebijakan tersebut adalah penghapusan ujian sekolah berstandar nasional (USBN) dan mengganti ujian nasional (UN) menjadi asesmen nasional. Kemudian, kebijakan penyederhanaan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) dan kebijakan penerimaan peserta didik baru (PPDB) yang lebih fleksibel.

Tahapan Pengembangan

Pada dasarnya kurikulum dirancang dengan maksud agar peserta didik mampu menjalankan peranan-peranan ditengah masyarakat. Proses pengembangan kurikulum menurut Sagala (2008) adalah rangkaian kegiatan yang dilakukan secara terus-menerus di mulai

dari menentukan orientasi kurikulum, yakni kebijakan-kebijakan yang umum, misalnya arah dan tujuan pendidikan, pandangan tentang hakikat belajar dan hakikat peserta didik, pandangan tentang keberhasilan implementasi kurikulum dan lainnya. Hamalik (2004) proses pengembangan kurikulum merupakan kebutuhan untuk spesifikasi dalam peranan-peranan lulusan yang menggambarkan kemampuan dan keterampilan yang harus dilaksanakan dalam bidang tertentu. Berdasarkan orientasi ini, selanjutnya pendidik mengembangkan kurikulum menjadi pedoman pembelajaran, implementasi dalam proses pembelajaran agar peserta didik memperoleh pengalaman, dan dievaluasi hasilnya untuk dijadikan bahan untuk menentukan orientasi, demikian seterusnya.

Sagala (2008) menjelaskan bahwa pengembangan harus mencerminkan kebutuhan yang relevan dengan kehidupan saat ini dan masa yang akan datang. Adapun alur (tahapan) pengembangan kurikulum tergambar dari model dibawah ini.



Gambar 9.2 Tahapan Pengembangan Kurikulum (Sagala, 2008)

Pengembangan kurikulum sebagaimana Gambar 9.2 dimulai dari evaluasi kurikulum yang akan dapat mengembangkan kualitas, yakni (1) kualitas masyarakat masa depan yang diinginkan, untuk menjamin terpenuhinya kualitas masa depan tentu saja perlu dijelaskan dan ditegaskan visi kehidupan masa depan. Kemudian ditemukan standar kualitas hidup masa kini sebagai dasar kehidupan masa depan. Kemudian dirumuskan standar kehidupan masa depan, (2) kualitas yang terus dikembangkan. Apa saja kualitas yang harus dikembangkan lebih dulu diidentifikasi, dianalisis dan ditentukan. Jika sudah dipilih hal-hal pokok yang dapat mengembangkan kualitas kurikulum, selanjutnya diambil kebijakan kurikulum. Kebijakan ini setelah penentuan filosofi, penentuan tujuan kurikulum, dan penentuan model kurikulum. Semua ini ditentukan dengan ketentuan dapat memberi jaminan bahwa kualitas pengembangan kurikulum memenuhi standar kualitas layanan belajar di sekolah.

Implementasi dari pengembangan kurikulum hendaknya telah diperhitungkan bahwa setiap tahapannya akan menunjukkan adanya peningkatan kualitas. Jika dalam setiap tahapan tidak tampak adanya indikasi peningkatan kualitas, maka dilakukan penyesuaian dan perbaikan pada hal-hal yang dipandang perlu, sehingga implementasi kurikulum dapat meningkatkan kualitas pembelajaran. Dengan demikian prinsip pengembangan kurikulum adalah prinsip efektivitas berkaitan dengan pengendalian mutu keberhasilan proses pembelajaran dalam mengoptimalkan perkembangan peserta didik. Sedangkan prinsip efisiensi yakni berkaitan dengan pengendalian mutu ketepatan pelaksanaan kurikulum dan pemanfaatan komponen pendukung, jenis dan jumlah fasilitas yang diperlukan bagi pengembangan kurikulum,

implementasinya diidentifikasi dengan memperhatikan kompetensi utama, substantif kajian, dan proses pembelajaran.

Tampak bahwa pengembangan kurikulum pada hakikatnya adalah pengembangan komponen-komponen yang membentuk sistem kurikulum itu sendiri, dan pengembangan komponen pembelajaran sebagai implementasi kurikulum. Tyler (1974) mengatakan ada empat yang dianggap fundamental dalam pengembangan kurikulum, yakni: (1) berhubungan dengan tujuan pendidikan yang akan di capai yang tergambar dalam disiplin ilmu, (2) berhubungan dengan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan, (3) pengorganisasian pengalaman belajar yang menggambarkan aktivitas peserta didik berinteraksi, dan (4) berhubungan dengan evaluasi, yakni melakukan evaluasi hasil belajar dengan menggunakan prosedur dan standar yang benar.

Secara umum langkah-langkah pengembangan kurikulum terdiri atas: (1) diagnosis kebutuhan, (2) perumusan tujuan, (3) pengorganisasian materi, dan (4) pengorganisasian pengalaman belajar peserta didik, dan (5) pengembangan alat evaluasi.

Analisis Diagnosis Kebutuhan. Analisis kebutuhan dapat dilakukan dengan tiga hal, yakni kebutuhan siswa, tuntutan masyarakat atau dunia kerja, dan harapan-harapan dari pemerintah seperti kebijakan pendidikan. Kebutuhan siswa dapat dianalisis berdasarkan aspek perkembangan psikologis siswa. Tuntutan masyarakat dan dunia kerja dapat dianalisis melalui berbagai kebutuhan dan kemajuan yang terjadi ditengah-tengah masyarakat terhadap dunia kerja serta prediksi kemajuan-kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi di masa yang akan datang, Sedangkan harapan pemerintah dapat dianalisis berdasarkan berbagai kebijakan yang dikeluarkan oleh

pemerintah terkhusus terhadap kebijakan-kebijakan bidang pendidikan, baik oleh pemerintah pusat maupun pemerintah daerah. Hasil analisis dari ketiga aspek tersebut kemudian didiagnosis untuk disusun menjadi serangkaian kebutuhan sebagai bahan masukan bagi kegiatan pengembangan tujuan.

Perumusan Tujuan. Tujuan-tujuan dalam kurikulum harus dirumuskan secara hierarki, mulai dari tujuan yang paling umum (kompleks) sampai pada tujuan-tujuan yang lebih khusus dan operasional. Hierarki tujuan tersebut meliputi: tujuan pendidikan nasional, tujuan institusional, tujuan kurikuler, serta tujuan instruksional yakni tujuan instruksional umum dan tujuan instruksional khusus. Perumusan tujuan ini tentunya berkenaan dengan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai oleh peserta didik. Ini menyangkut aspek kognitif, afektif, dan psikomotor. Ketiga domain tujuan ini masing-masing terdiri atas beberapa aspek yang disusun secara hierarkis. Domain kognitif meliputi aspek penguasaan kemampuan intelektual atau berpikir. Aspek afektif berkenaan dengan penguasaan dan pengembangan perasaan, sikap, minat, dan nilai-nilai. Sedangkan aspek psikomotor berkenaan dengan penguasaan dan pengembangan keterampilan motorik.

Pengorganisasian Materi. Secara makro materi kurikulum disusun berdasarkan prosedur-prosedur tertentu yang merupakan bagian dalam pengembangan kurikulum secara keseluruhan. Pengorganisasian materi berkaitan dengan kegiatan memilih, menilai, dan menentukan jenis bidang studi apa yang harus diajarkan pada suatu jenis dan jenjang persekolahan, kemudian pokok-pokok dan sub-pokok bahasan serta uraian materi secara garis besar, juga termasuk ruang lingkup dan urutannya. Adapun patokan kegiatan tersebut ditentukan oleh tujuan-tujuan dari jenis dan jenjang pendidikan.

Pengorganisasian Pengalaman Belajar Peserta Didik. Pengorganisasi pengalaman belajar dapat dilakukan dengan menggunakan berbagai pendekatan, strategi, metode dan teknik yang disesuaikan dengan tujuan dan sifat materi yang akan diberikan. Pengalaman belajar peserta didik dapat bersumber dari pengalaman visual, pengalaman suara, perabaan, penciuman dan variasi pengalaman. Semua pengalaman belajar tersebut dapat diorganisasikan sedemikian rupa dengan pertimbangan berbagai hal diantaranya siswa, guru, bahan ajar, waktu, dana, fasilitas dan masyarakat serta lainnya. Pengalaman belajar yang dipilih harus mencakup berbagai kegiatan mental-fisik yang menarik minat peserta didik, sesuai dengan tingkat perkembangannya, dan merangsang siswa untuk belajar aktif dan kreatif.

Pengembangan Alat Evaluasi. Pengembangan alat evaluasi dimaksudkan untuk menelaah kembali apakah kegiatan yang telah dilakukan itu sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Evaluasi kurikulum dapat dilakukan terhadap komponen-komponen kurikulum itu sendiri, evaluasi terhadap implementasi kurikulum, dan evaluasi terhadap hasil yang dicapai.

D. Tujuan Pengembangan Kurikulum

Dalam mengembangkan kurikulum ada beberapa hal yang harus diperhatikan seperti konsep dasar kurikulum, dasar filosofis kurikulum dan dasar psikologis kurikulum sekolah. Istilah pengembangan kurikulum berhubungan dengan proses implementasi kurikulum yang berlaku pada saat itu. Pengembangan kurikulum adalah istilah yang komprehensif, didalamnya mencakup: perencanaan, penerapan, dan evaluasi. Perencanaan kurikulum adalah langkah awal membangun kurikulum ketika pekerja

kurikulum membuat keputusan dan mengambil tindakan untuk menghasilkan perencanaan yang akan digunakan oleh guru dan peserta didik.

Penerapan kurikulum atau biasa sering disebut juga implementasi kurikulum berusaha mentransfer perencanaan kurikulum ke dalam tindakan operasional. Evaluasi kurikulum merupakan tahap akhir dari pengembangan kurikulum untuk menentukan seberapa besar hasil-hasil pembelajaran, tingkat ketercapaian program-program yang telah direncanakan, dan hasil-hasil kurikulum itu sendiri. Dalam pengembangan kurikulum, tidak hanya melibatkan orang yang terkait langsung dengan dunia pendidikan saja, namun di dalamnya melibatkan banyak orang, seperti: politikus, pengusaha, orang tua peserta didik, serta unsur-unsur masyarakat lainnya yang merasa berkepentingan dengan pendidikan. Pengembangan kurikulum adalah proses perencanaan dan penyusunan kurikulum oleh pengembang kurikulum (*curriculum developer*) dan kegiatan yang dilakukan agar kurikulum yang dihasilkan dapat menjadi bahan ajar dan acuan yang digunakan untuk mencapai tujuan pendidikan nasional (Sanjaya, 2018).

Kurikulum, sebagai suatu rancangan dalam pendidikan memiliki posisi yang strategis, karena seluruh kegiatan pendidikan bermuara kepada kurikulum (Sudjana, 1991). Begitu pentingnya kurikulum sebagai sentra kegiatan pendidikan maka harus benar-benar dikembangkan. Pengembangan kurikulum dilakukan karena sifat kurikulum yang dinamis, selalu berubah, menyesuaikan diri dengan kebutuhan lingkungan dan tuntutan perkembangan jaman. Tujuan pengembangan kurikulum adalah menghasilkan rancangan pengalaman belajar yang mengakomodasi hal-hal sebagai berikut:

1. Dinamika perkembangan individu sebagai mahluk individu maupun mahluk sosial.
2. Tuntutan kebutuhan masyarakat saat ini, dan prediksi perkembangan masyarakat dimasa yang akan datang.
3. Perkembangan ilmu pengetahuan, seni dan budaya.

Pengembangan kurikulum senantiasa selalu dilakukan karena beberapa hal, antara lain: (1) merespons perkembangan ilmu dan teknologi, (2) merespons kemajuan-kemajuan di dalam pendidikan dan psikologi, (3) memenuhi kebutuhan siswa, (4) menyesuaikan dengan perubahan sosial dan budaya, (5) melakukan adaptasi terhadap perubahan di dalam sistem pendidikan itu sendiri. Dengan demikian, kurikulum yang berisi seperangkat rencana “pengalaman” yang akan dialami oleh siswa senantiasa selalu mutakhir dan sesuai dengan kebutuhan siswa.

Tujuan pengembangan kurikulum sebagai acuan bagi pengembangan pembelajaran guna mencapai tujuan pendidikan nasional, dengan standar capaian yang terukur, standar yang jelas dan cara yang efektif dan efisien. Terdapat empat tujuan yang ingin dicapai dalam pengembangan kurikulum yang bersifat substansial: (1) merekomendasi kurikulum sebelumnya, (2) menginovasi, (3) beradaptasi dengan perubahan sosial (sisi positif), dan (4) mengeksplorasi pengetahuan yang masih tersembunyi berdasarkan berdasarkan tujuan pendidikan nasional yang telah dirumuskan (Hamalik, 2008). Dari pengembangan kurikulum harus berakar, namun harus juga berpucuk menjulang tinggi, beranting, dan berdaun rindang. Berakar berarti tetap berpegang kepada falsafah bangsa dan menjulang berarti mengikuti perubahan dan perkembangan jaman.

Kurikulum dan pengembangannya dapat dipandang sebagai suatu rancangan pendidikan. Sebagai suatu

rancangan, kurikulum menentukan pelaksanaan dan hasil pendidikan. Namun, tanpa adanya pengajaran yang baik dan efektif terhadap kurikulum maka pengembangan kurikulum akan menjadi sia-sia. Oleh sebab itu pengajaran di sekolah merupakan suatu hal yang penting dalam upaya pencapaian tujuan pendidikan nasional. Pengajaran bukan hanya untuk mentransferkan ilmu semata, pengajaran yang efektif dapat menghasilkan pengetahuan, sikap, keterampilan peserta didik serta nilai-nilai untuk hidup, bekerja dan mencapai perkembangan lebih lanjut di masyarakat.

E. Model Pengembangan Kurikulum

Pengembangan kurikulum tidak terlepas dari berbagai aspek yang mempengaruhinya, seperti cara berpikir, sistem nilai (moral, keagamaan, politik, budaya, dan sosial), proses pengembangan, kebutuhan peserta didik, kebutuhan masyarakat maupun arah kebijakan pendidikan. Aspek-aspek tersebut akan menjadi bahan yang perlu dipertimbangkan dalam suatu pengembangan kurikulum. Model pengembangan kurikulum merupakan suatu alternatif prosedur dalam rangka (*designing*), menerapkan (*implementation*), dan mengevaluasi (*evaluation*) suatu kurikulum. Oleh karena itu, model pengembangan kurikulum harus dapat menggambarkan suatu proses sistem perencanaan pembelajaran yang dapat memenuhi berbagai kebutuhan dan standar keberhasilan pendidikan (Rouf dkk, 2020).

Berbagai macam model kurikulum telah dikembangkan oleh para ahli kurikulum, pendidikan dan psikologi. Sudut pandang ahli yang satu terkadang berbeda dengan sudut pandang ahli yang lainnya. Ada yang memandang dari sudut isinya dan ada juga yang

memandang dari sisi pengelolaanya (sentralistik atau desentralistik). Tidak sedikit pula beberapa ahli yang mengembangkan model kurikulum dari sisi proses penggunaan kurikulum tersebut. Namun demikian, jika di cermati lebih lanjut, para ahli tersebut mempunyai satu tujuan atau arah yaitu mengoptimalkan kurikulum (Gunawan dkk, 2017).

Model Administrasi

Terdapat beberapa istilah yang digunakan untuk pengembangan kurikulum model Administratif, antara lain "*top down approach*" dan "*line staf procedure*". Kesemuanya memiliki arti yang sama, yaitu suatu pendekatan atau prosedur pengembangan kurikulum yang dilakukan oleh suatu kelompok, tim atau para pejabat tingkat atas sebagai pemilik kebijakan (Sukmadinata, 2007). Pengembangan kurikulum dilakukan dari atas ke bawah, artinya pemerintah sebagai pemegang kebijakan menyiapkan tim pengembang kurikulum tersendiri, sedangkan satuan pendidikan dan para guru tinggal mengoperasikannya dalam pembelajaran.

Menurut Smith, *et al* (1957) secara teknis operasioanal pengembangan kurikulum model administratif ini adalah sebagai berikut : (a) panitia atau tim pengembangan kurikulum mulai mengembangkan konsep-konsep umum, landasan, rujukan maupun strategi naskah akademik, (b) analisis kebutuhan, (c) secara operasional mulai merumuskan kurikulum secara komprehensif, (d) kurikulum yang sudah selesai dibuat kemudian dilakukan uji validasi dengan cara melakukan uji coba dan pengkajian secara lebih cermat oleh tim pengarah tenaga ahli, (e) revisi berdasarkan masukan yang diperoleh, (f) sosialisasi dan desiminasi, (g) monitoring dan evaluasi.

Inisiatif pengembangan kurikulum di mulai dari pejabat tingkat atas (*superintendent*). Pejabat tersebut membuat keputusan tentang kebutuhan suatu program pengembangan kurikulum dan implementasinya, lalu mengadakan pertemuan dengan staf lini (bawahannya) dan meminta dukungan dari dewan pendidikan (*board of education*). Langkah berikutnya adalah membentuk suatu panitia atau tim pengarah yang terdiri dari pejabat administratif tingkat atas, seperti *asisten superintendent*, *principals*, supervisor, dan guru-guru inti. Panitia pengarah merumuskan rencana umum, mengembangkan panduan kerja, dan menyiapkan rumusan filsafat dan tujuan bagi seluruh sekolah didaerahnya (*district*). Disamping itu, panitia pengarah dapat mengikutsertakan organisasi di luar sekolah atau tokoh masyarakat sebagai panitia penasehat yang bekerja bersama dengan personel sekolah dalam rangka merumuskan berbagai rencana, petunjuk dan tujuan yang hendak dicapai.

Setelah kebijakan kurikulum dikembangkan, maka panitia pengarah memilih dan menugaskan staf pengajar sebagai panitia pelaksana (panitia kerja) yang bertanggung jawab dalam mengkonstruksikan kurikulum. Panitia ini merumuskan tujuan umum dan tujuan khusus kurikulum, isi (materi), kegiatan-kegiatan belajar dan sebagainya sesuai dengan pedoman atau acuan kebijakan yang telah ditentukan oleh panitia pengarah. Panitia mengerjakan tugasnya diluar jam kerja biasa dan tidak mendapat kompensasi. Kondisi ini diterapkan karena berkaitan dengan tanggung jawab guru untuk memahami dengan benar kurikulum dan meningkatkan mutu kurikulum itu sendiri. Setelah panitia kerja melaksanakan penyusunan kurikulum melalui proses tertentu, selanjutnya kurikulum yang dihasilkan tersebut direvisi oleh panitia pengarah

atau panitia tingkat atas lainnya sesuai dengan maksud diadakannya review tersebut.

Rencana kurikulum yang telah direvisi dan final tersebut selanjutnya ditugaskan kepada suatu panitia yang terdiri dari para administrator (*principals*) dan guru-guru untuk melaksanakannya dalam rangka uji coba. Para pelaksana adalah tenaga profesional yang tidak dilibatkan dalam penyusunan kurikulum (mencakup filsafat rasional, tujuan dan metodologinya) uji coba dilaksanakan dalam kondisi pengajaran senyatanya dan keefektifannya dimonitor dengan cara kunjungan kelas, diskusi, evaluasi siswa dan alat-alat lainnya. Berdasarkan hasil uji coba dilakukan modifikasi, dan selanjutnya kurikulum baru tersebut diresmikan pelaksanaannya secara nyata dalam sistem sekolah.

Dalam praktiknya, kurikulum model ini bentuknya sentralistik atau seragam sehingga kurang sesuai jika diterapkan dalam dunia pendidikan yang menganut asas desentralisasi. Kurikulum ini juga dirasa kurang tanggap terhadap perubahan nyata yang dihadapi para pelaksana di lapangan. Perubahan lebih cenderung dilakukan berdasarkan pola pikir pihak atas (birokrat) pendidikan.

Model Grass Roots (Akar Rumput)

Model Grass Roots (akar rumput) atau arus bawah, berbeda dengan rekayasa model administratif dalam beberapa hal yang berarti. Misalnya model Grass Roots diawali oleh para guru, pembina di sekolah dengan mengabaikan metoda pembuatan keputusan kelompok secara demokratis dan dimulai dari bagian-bagian yang lemah (rusak) kemudian diarahkan untuk memperbaiki kurikulum tertentu (spesifik) atau kelas-kelas tertentu.

Orientasi yang demokratis dari rekayasa Model Grass Roots bertanggung jawab membangkitkan apa yang menjadi dua aksioma kemantapan sebuah kurikulum:

1. Bahwa sebuah kurikulum hanya dapat diterapkan secara berhasil apabila guru-guru dilibatkan secara intim dengan proses pembuatan (konstruksi) dan pengembangannya.
2. Bukan hanya para profesional, tetapi siswa, orang tua, anggota masyarakat lain harus dimasukkan dalam proses pengembangan kurikulum.

Pengembangan kurikulum model ini harus memperhatikan beberapa hal, diantaranya: (1) guru harus memiliki kemampuan yang profesional, (2) guru harus terlibat penuh dalam perbaikan kurikulum, penyelesaian permasalahan kurikulum, (3) guru harus terlibat langsung dalam perumusan tujuan, pemilihan bahan, dan penentuan evaluasi, (4) seringnya pertemuan kelompok dalam pembahasan kurikulum yang akan berdampak terhadap pemahaman guru dan menghasilkan konsensus tujuan, prinsip, maupun rencana-rencana.

Masalah validitas kedua klaim tersebut tidaklah perlu, yang diperlukan adalah definisi yang lebih tepat mengenai peran administrator, guru, ahli kurikulum dan non profesional dalam memerankan perannya di dalam rekayasa kurikulum. Namun demikian ada hal yang harus diantisipasi dalam pengembangan kurikulum model ini adalah bervariasinya sistem kurikulum di sekolah karena menerapkan partisipasi sekolah dan masyarakat secara demokratis. Sehingga apabila tak terkontrol, maka cenderung mengabaikan kebijakan dari pusat.

Model Demonstrasi

Usul-usul perubahan secara luas dalam kurikulum sering berkaitan dengan masalah keamanan, kedudukan dan kesejahteraan bagi masyarakat. Model demonstrasi tadinya hanya satu upaya inovasi kurikulum skala kecil, tetapi kemudian ada upaya untuk menerapkannya dalam revisi kurikulum dalam program yang luas, dan oleh karenanya mendapat oposisi dalam kalangan perguruan tinggi (fakultas yang relevan) dan masyarakat.

Menurut Smith, *et al* (1957) ada dua bentuk model ini, yakni:

1. Sekelompok guru dari satu sekolah atau beberapa sekolah yang diorganisasi dan ditunjuk untuk melaksanakan suatu uji coba atau eksperimen suatu kurikulum. Unit-unit ini melakukan suatu proyek melalui kegiatan penelitian dan pengembangan untuk menghasilkan suatu model kurikulum. Hasil dari kegiatan penelitian dan pengembangan diharapkan dapat digunakan pada lingkungan sekolah yang lebih luas. Pengembangan model ini biasanya diprakarsai oleh Departemen Pendidikan dan dilaksanakan oleh kelompok guru dalam rangka inovasi dan perbaikan suatu kurikulum.
2. Model demonstrasi disusun kurang formal dibandingkan dengan model pertama. Beberapa orang guru yang tidak puas terhadap kurikulum yang ada kemudian melakukan eksperimen dalam area tertentu dalam kurikulum dengan maksud menemukan alternatif pelaksanaan kurikulum. Berdasarkan eksperimen ini diciptakan unit-unit kurikulum yang dinilai berhasil oleh suatu regu penelitian dan pengembangan informal dan kemudian diajukan untuk

diserap oleh sekolah. Jadi bentuk model demonstrasi ini mewakili pendekatan the Grass Roots untuk merekayasa kurikulum.

Beberapa kebaikan dalam model ini adalah:

1. Kurikulum ini akan jauh lebih nyata dan praktis karena dihasilkan dari proses yang telah diuji dan diteliti secara ilmiah.
2. Perubahan kurikulum dalam skala kecil atau pada aspek yang lebih khusus kemungkinan kecil akan ditolak oleh pihak administrator, ini pasti akan berbeda dengan pengembangan kurikulum yang lebih luas dan kompleks.
3. Hakikat dari model demonstrasi berskala kecil akan terhindar dari kesenjangan dokumen dan pelaksanaan dilapangan.
4. Model ini akan menggerakkan inisiatif, partisipatif, kreativitas guru serta memberdayakan sumber-sumber administrasi untuk menentukan kebutuhan dan minat guru dalam mengembangkan program yang baru.

Model Tyler

Pengembangan kurikulum model Tyler (1949) ini mungkin yang terbaik, dengan penekanan khusus pada fase perencanaan. Dimana Tyler mengajukan model pengembangan kurikulum secara komprehensif, dan pada bagian pertama dari modelnya (seleksi tujuan) menerima sambutan yang hangat dari para pendidik.

Adapun langkah-langkah pengembangan sebagai berikut :

1. Tyler merekomendasikan, bahwa perencanaan kurikulum semestinya mengidentifikasikan tujuan

umum (*tentative general objectives*) dengan mengumpulkan data dari tiga sumber, yaitu : kebutuhan peserta didik, masyarakat (fungsi yang diperlukan) dan *subject matter*.

2. Setelah mengidentifikasi beberapa buah tujuan umum, perencana memfilternya dengan cara menyaring melalui dua saringan, yaitu filosofi pendidikan dan psikologi belajar. Hasilnya akan menjadi tujuan pembelajaran khusus dan menyebutkannya juga pendidikan sekolah dan filosofi masyarakat sebagai saringan pertama untuk tujuan ini. Selanjutnya menyusun garis-garis besar nilai-nilai yang di dapat dan mengilustrasikannya dengan memberi tekanan pada empat tujuan demokratis. Untuk melaksanakan penyaringan, para pendidik harus menjelaskan prinsip-prinsip belajar yang baik, dan psikologi belajar memberikan ide mengenai jangka waktu yang diperlukan untuk mencapai tujuan dan waktu untuk melaksanakan kegiatan secara efesien.
3. Menyeleksi pengalaman belajar yang menunjang pencapaian tujuan. Dalam penentuan pengalaman belajar harus mempertimbangkan persepsi dan pengalaman yang telah dimiliki oleh peserta didik.
4. Menentukan organisasi pengalaman belajar. Pengalaman belajar mencakup tahapan-tahapan belajar dan isi atau materi pembelajaran. Menetapkan baha-bahan yang harus dipelajari dan pengalaman-pengalaman belajar apa yang harus dilakukan, diorganisasikan sedemikian rupa sehingga dapat mempermudah dalam pencapaian tujuan. Kejelasan tujuan, materi belajar, dan proses pembelajaran serta urutan-urutan akan mempermudah memperoleh gambaran mengenai evaluasi pembelajaran yang sebaiknya digunakan.

5. Menentukan evaluasi pembelajaran. Kegiatan akhir yang dilakukan adalah menentukan evaluasi pembelajaran yang cocok digunakan. Jenis penilaian yang digunakan harus disesuaikan dengan jenis dan sifat dari tujuan pendidikan, materi pembelajaran, dan proses pembelajaran yang telah ditentukan dan diterapkan sebelumnya. Agar evaluasi tepat, maka para pengembang kurikulum harus memperhatikan komponen-komponen kurikulum dan memperhatikan prinsip-prinsip evaluasi.

Model Rogers

Carl Rogers adalah seorang ahli psikologi yang memiliki ide-ide yang penting perannya dalam teori dan praktek para spesialis kurikulum. Dia sangat terkenal dengan pendekatan "*non-directive*" dan "*humanistic*" dalam pengajaran dan perencanaan kurikulum. Menurut Carl Rogers, bahwa manusia berada dalam proses perubahan (*becoming, developing, changing*) dan sesungguhnya ia mempunyai kekuatan dan potensi untuk berkembang sendiri, tetapi berhubung ada hambatan-hambatan, maka setiap orang membutuhkan orang lain untuk membantu memperlancar atau mempercepat perubahan tersebut.

Ada empat tahap dalam pengembangan kurikulum model ini, yakni sebagai berikut:

1. Pemilihan suatu target sistem pendidikan. Penentuan target ini berdasarkan kriteria yang menjadi pegangan yakni adanya kesediaan dari administrator atau pejabat pendidikan untuk turut serta dalam kegiatan kelompok intensif. Selama satu minggu para administrator atau pejabat pendidikan melakukan kegiatan kelompok dalam suasana yang rileks atau tidak formal, untuk itu diperlukan suatu tempat khusus yang agak terpisah jauh dari kehidupan kerja.

2. Pengalaman kelompok yang intensif bagi guru. Pertemuan selama seminggu atau pertemuan yang diadakan dalam minggu akhir yang panjang perlu diadakan untuk saling mengenal antar sesama peserta terkhusus bagi para guru. Dalam pertemuan tersebut diharapkan terjadi pertukaran informasi. Demikian pula guru yang skeptis dan menentang mungkin akan melihat pembaharuan dari sisi lain, sehingga kemungkinan besar terjadi perubahan sikap menerima.
3. Mengembangkan pengalaman kelompok di kelas. Caranya mengikutsertakan satu unit kelas dalam pertemuan lima hari. Selama lima hari penuh siswa ikut serta dalam kelompok secara aktif, dengan fasilitator para guru, administrator pendidikan, dan administrator dari luar. Dengan kegiatan itu diharapkan menumbuhkan suasana hubungan yang baik antara siswa yang satu dengan yang lain.
4. Keterlibatan orang tua dalam kelompok yang intensif. Kegiatan ini dapat dikordinasi oleh persatuan orang tua pada masing-masing sekolah. Kegiatan kelompok berlangsung selama tiga jam tiap sore selama satu minggu atau dua puluh satu jam selama tiga hari terus menerus. Jika kemungkinan, pertemuan demikian agar berbarengan dengan pertemuan unit kelas.

Model Hilda Taba

Model ini adalah model pengembangan kurikulum hasil modifikasi dari model Tyler. Modifikasinya ada pada penekanan perhatian guru. Taba percaya bahwa guru merupakan faktor utama dalam usaha pengembangan kurikulum. Guru harus aktif dalam pengembangan kurikulum. Pengembangan kurikulum yang dilakukan guru

dan memposisikan guru sebagai inovator dalam pengembangan kurikulum merupakan karakteristik dalam model Taba. Adapun langkah-langkah sebagai berikut:

1. *Experimental production of pilot units.* Kelompok tenaga pengajar membuat unit eksperimen sebagai ajang untuk melakukan studi tentang hubungan teori dan praktek. Untuk itu diperlukan (a) perencanaan yang didasarkan atas teori yang kuat, (b) eksperimen didalam kelas yang dapat menghasilkan data empiris untuk menguji landasan teori yang digunakan. Hasil dari langkah ini berupa *teaching-learning* unit yang masih bersifat draft yang siap diuji pada langkah berikutnya.
2. *Testing of experimental units.* Unit yang sudah dihasilkan pada langkah pertama diujicobakan di kelas-kelas eksperimen pada berbagai situasi dan kondisi belajar. Tujuannya adalah untuk mengetahui tingkat validitas dan kepraktisan sehingga dapat menghimpun data untuk penyempurnaan.
3. Mengadakan revisi dan konsolidasi. Langkah berikutnya setelah pengujian adalah melakukan revisi dan konsolidasi. Perbaikan dan penyempurnaan dilakukan berdasarkan pada data yang dihimpun sebelumnya. Selain itu dilakukan konsolidasi, yaitu penarikan kesimpulan pada hal-hal yang umum dan konsistensi teori yang digunakan. Langkah ini dilakukan secara bersama-sama dengan koordinator kurikulum maupun ahli kurikulum. Produk dari langkah ini adalah berupa *teaching learning* yang telah teruji di lapangan.
4. Pengembangan keseluruhan kerangka kurikulum. Ada beberapa pertanyaan-pertanyaan yang perlu dijawab dalam langkah ini, yaitu: (a) apakah lingkungan isi telah memadai, (b) apakah isi telah tersusun secara

logis, (c) apakah pembelajaran telah memberikan peluang terhadap pengembangan intelektual, ketrampilan, dan sikap serta, (d) apakah konsep dasar sudah terakomodasi (Sagala, 2008).

Model Miller-Seller

Model ini adalah model kombinasi dari model transmisi Gagne dan model transaksi Taba & Robinshon, dengan tahap pengembangan sebagai berikut:

1. Klasifikasi oriental kurikulum langkah pertama adalah menguji dan mengklarifikasi orientasi. Orientasi ini merefleksikan pandangan filosofis, psikologi, dan sosiologis terhadap kurikulum yang seharusnya dikembangkan. Menurut Miller-Seller ada tiga jenis orientasi kurikulum yaitu transmisi, transaksi, dan transformasi.
2. Pengembangan tujuan. Langkah berikutnya mengembangkan tujuan umum dan tujuan khusus berdasarkan orientasi kurikulum yang bersangkutan. Tujuan umum dalam konteks ini adalah merefleksikan pandangan orang dan pandangan masyarakat. Tujuan pengembangan merupakan tujuan yang masih relatif umum. Maka, perlu dikembangkan tujuan-tujuan yang lebih khusus hingga pada tujuan intruksional.
3. Identifikasi model mengajar. Identifikasi model mengajar atau strategi mengajar harus ssesuai dengan tujuan dan orientasi kurikulum. Pada tahap ini pelaksanaan kurikulum harus mengidentifikasi strategi mengajar yang akan digunakan yang disesuaikan dengan tujuan dan orientasi kurikulum. Ada beberapa kriteria yang harus diperhatikan dalam menentukan model mengajar yang akan digunakan, yaitu (a) disesuaikan dengan tujuan umum maupun khusus, (b) strukturnya harus sesuai dengan

- kebutuhan siswa, (c) guru yang menerapkan kurikulum ini harus memahami secara utuh, sudah dilatih, dan mendukung model, (d) tersedia sumber-sumber yang esensial dalam pengembangan model.
4. Implementasi. Implementasi sebaiknya dilaksanakan dengan memperhatikan komponen-komponen program/bidang studi, identifikasi sumber, peranan, pengembangan profesional, penetapan waktu, komunikasi, dan sistem monitoring. Langkah ini merupakan langkah akhir dalam pengembangan kurikulum.

F. Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar

Hamalik (2006) mendefinisikan implementasi sebagai proses mempraktekkan atau menerapkan suatu gagasan, program atau kumpulan kegiatan yang baru bagi orang-orang yang berusaha atau yang diharapkan untuk berubah. Menurut Miller dan Seller (1986), implementasi adalah upaya mengurangi perbedaan antara praktek yang dilaksanakan dengan praktek yang diusulkan dalam inovasi.

Implementasi kurikulum terdiri dari komponen-komponen yang saling berinteraksi dan berinteraksi. Implementasi kurikulum terdiri dari komponen-komponen yang saling berinterelasi dan berinteraksi. Masing-masing komponen disusun dan dirancang secara bertahap dan berkesinambungan yang berorientasi pada pelaksanaan kurikulum di lapangan yakni kondisi nyata proses pendidikan yang mengarah pada operasional dan dikembangkan secara komprehensif. Dimana komponen-komponen implementasi kurikulum terdiri: (1) rumusan tujuan, (2) bidang studi atau program studi, (3) identifikasi sumber-sumber, (4) peran pihak-pihak terkait, (5)

penjadwalan kegiatan pelaksanaan, (6) unsur penunjang, (7) monitoring, (8) komunikasi, (9) pencatatan dan pelaporan, (10) evaluasi proses, dan (11) perbaikan atau redesain kurikulum. Secara garis besar, implementasi kurikulum mencakup tiga tahapan pokok, yakni : (1) pengembangan program, berkaitan dengan serangkaian kegiatan mengembangkan, mencakup pengambilan keputusan, mengelola dan menetapkan cara bagaimana kurikulum dilaksanakan, (2) pelaksanaan, yang mana hakikat dari pelaksanaan kurikulum adalah proses implementasi kurikulum di lapangan ini terkait proses belajar mengajar, dan (3) evaluasi, yakni penilaian atau evaluasi selama proses pelaksanaan dan hasil yang dicapai dari penerapan kurikulum.

Kurikulum merdeka belajar adalah pengembangan kurikulum yang dikeluarkan pemerintah Indonesia melalui Kemendikbud untuk untuk pembelajaran peserta didik di satuan pendidikan yang bertujuan menghasilkan profil pelajar pancasila. Kurikulum merdeka belajar (KMB) sebagai opsi pemulihan pembelajaran, sebab dampak wabah Covid 19. Pengembangan kurikulum merdeka kepada satuan pendidikan sebagai opsi tambahan tambahan dalam rangka melakukan pemulihan pembelajaran selama yang berlaku 2022-2024. Implementasi kurikulum nasional merdeka belajar ini pada prinsipnya akan dikaji ulang pada 2024 berdasarkan evaluasi selama masa pemulihan pembelajaran. Opsi pilihan ini diartikan bahwa satuan pendidikan (sekolah) tetap dapat menerapkan dan menggunakan kurikulum 13, atau sekolah penuh mengimplementasikan kurikulum merdeka.

Capaian pembelajaran dalam kurikulum merdeka merupakan pembaharuan dari kompetensi inti dan

kompetensi yang dirancang untuk menguatkan fokus pembelajaran terhadap pengembangan kompetensi. Dalam kurikulum 2013 dan kurikulum nasional terdahulu ditujukan untuk kompetensi sehingga kurikulum merdeka belajar meneruskan upaya tersebut.

Kurikulum merdeka belajar mengatur pembelajaran sesuai dengan minat dan bakat, menilai lebih fleksibel dan berkonsemtrasi untuk mengembangkan kemampuan atau kompetensi siswa. Isi dari capaian pembelajaran kurikulum kompetensi yakni kumpulan kompetensi dan lingkup materi yang disusun secara komprehensi membentuk narasi. Pemetaan capaian kurikulum pembelajaran pun disesuaikan dengan perkembangan siswa sesuai fase usia. Strategi untuk mencapai capaian pembelajaran yaitu dengan cara mengurangi cakupan materi dan mengubah tata cara penyusunan yang lebih baik dan fleksibel sehingga siswa tidak merasa tertekan, hasil belajar menekankan capaian profil pelajar pancasila. Tabel 9.1 menyajikan kerangka implementasi kurikulum merdeka belajar.

Tabel 9.1 Subtansi Kurikulum Merdeka Belajar

Berbasis kompetensi	Pembelajaran yang fleksibel	Karakter Pancasila
• Pengetahuan, keterampilan, dan sikap dirangkikan sebagai satu kesatuan proses yang berkelanjutan sehingga membangun kompetensi yang utuh, dinyatakan sebagai Capaian Pembelajaran (CP).	• CP disusun dalam fase-fase (2-3 tahun per fase), sehingga peserta didik memiliki kesempatan untuk belajar sesuai dengan tingkat pencapaian (TaRL), kebutuhan, kecepatan, dan gaya belajarnya. • Muatan atau konten dikurangi agar peserta didik memiliki waktu yang memadai untuk menguasai kompetensi yang ditargetkan.	• Sinergi antara kegiatan pembelajaran rutin sehari-hari di kelas dengan kegiatan non-rutin (projek) interdisipliner yang berorientasi pada pembentukan dan penguatan karakter berdasarkan kerangka Profil Pelajar Pancasila.

Kemendikbud (2022) menyebutkan kurikulum merdeka dirancang untuk memberi fleksibilitas bagi satuan pendidikan untuk membuat kurikulum operasional satuan pendidikan yang kontekstual, agar pembelajaran yang diterapkan sesuai dengan kebutuhan belajar murid". Kurikulum merdeka belajar untuk meningkatkan kualitas pembelajaran, berfokus pada materi yang esensial dan pada pengembangan karakter profil pelajar pancasila. Ki Hadjar Dewantara menegaskan bahwa mendidik dan mengajar adalah proses memanusiakan manusia, sehingga harus memerdekakan manusia dan segala aspek kehidupan baik secara fisik, mental, jasmani dan rohani.

Pendidikan karakter dalam membangun bakat semakin terasa penting dan tak boleh tersingkirkan. Karakter merupakan kunci utama dalam membangun setiap insan pendidikan (Siti, 2020). Sebagaimana teori belajar humanistik merupakan teori yang memiliki tujuan untuk memanusiakan manusia. Pihak yang dimanusiakan dalam artian sempitnya adalah guru dan peserta didik. Guru memberikan kebebasan kepada peserta didiknya dalam memilih apa yang mereka pelajari sesuai dengan kebutuhannya (Nasution, 2020; Nursikin, 2016; Yusuf & Arfiansyah, 2021).

Konsep merdeka belajar yang memerdekakan pikiran guru dan peserta didik ini diharapkan mampu memanusiakan manusia serta menjadi tempat bagi peserta didik mengembangkan pemikiran kritis, inovasi dan kreatif (Juita & Yusmaridi, 2021). Guru tidak lagi dibebani dengan kerja administrasi yang berbelit serta guru tidak lagi membuat rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang sangat begitu panjang, seperti yang dirasakan sebelumnya. Konsep merdeka belajar ini ingin memberikan kesempatan dan waktu yang lebih banyak kepada guru dalam menggali potensi dirinya sendiri serta menggali potensi yang ada

pada diri peserta didiknya. Peserta didik yang kuat hafalannya tidak lagi menjadi primadona dalam konsep medeka belajar ini. Peserta didik yang berpikir kritis, kreatif, serta berinovasi menjadi tujuan dari peserta didik ini (Baro'ah, 2020; Hendri, 2020; Yamin & Syahrir, 2020).

Implementasi merdeka belajar merupakan skenario perubahan pendidikan yang signifikan dan mendasar dibandingkan dengan praktik pendidikan selama ini. Perubahan pendidikan menyangkut aspek sistem makro, mikro, dan meso. Merdeka belajar adalah program kebijakan baru pemerintah Indonesia yang dicanangkan oleh Kementerian Pendidikan Republik Indonesia merujuk hasil penelitian *Programme for International Student Assesment* (PISA) tahun 2019 menunjukkan hasil penilaian pada peserta didik Indonesia hanya menduduki posisi keenam dari bawah untuk bidang matematika dan literasi, Indonesia menduduki posisi ke-74 dari 79 Negara. Hal ini mendorong perlunya perubahan dan gebrakan pendidikan dalam literasi, numerasi, dan karakter.

Strategi peningkatan mutu pendidikan melalui merdeka belajar terfokus pada kemerdekaan sumber daya manusia Indonesia (Baro'ah, 2020). Merdeka dalam arti terbebas dari ketakutan dan terbebas dari tuntutan. Kebijakan ini merupakan kebijakan yang berlaku secara nasional, dan harus benar-benar direalisasikan pada setiap satuan pendidikan, mulai dari jenjang pendidikan dasar hingga menengah (Sari, 2019).

Adapun tahapan-tahapan implementasi kurikulum merdeka sebagai berikut:

1. Kebebasan dan keleluasaan. Satuan pendidikan diberikan kebebasan dan keleluasaan dalam mengimplementasikan kurikulum. Pada tahapan implementasi, pemerintah menyediakan program yang mendukung implementasi kurikulum, melalui program

“sekolah penggerak” (SP) dan “sekolah menengah kejuruan pusat keunggulan” (SMK-PK). Menyediakan dukungan ini agar mendapatkan pengalaman yang baik dalam mengimplementasikan kurikulum sehingga menjadi praktik baik dan konten pembelajaran dari implementasi pada satuan pendidikan, agar teridentifikasi dengan baik dan dapat menjadi pembelajaran bagi satuan pendidikan lainnya.

2. Dukungan program dan pendataan. Dukungan pembelajaran implementasi kurikulum secara mandiri dan dukungan pendataan implementasi jalur mandiri, bertujuan untuk mendapatkan calon satuan pendidikan yang terdata berminat dan akan memperoleh pendampingan pembelajaran untuk mengimplementasikan kurikulum jalur mandiri, sehingga guru, kepala sekolah dan pengawas serta aktor lain dapat mengadakan kegiatan berbagi praktik baik kurikulum merdeka dalam bentuk seminar maupun lokakarya secara mandiri.
3. Pendampingan. Hasil pendataan bertujuan untuk memperoleh data kesiapan satuan pendidikan dalam mengimplementasikan kurikulum jalur mandiri, satuan pendidikan akan memperoleh dukungan yang baik dan terencana dari pemerintah dalam menjalankan implementasi jalur mandiri. Praktik-praktik baik dan konten pembelajaran dari Kurikulum jalur mandiri teridentifikasi dengan jelas sehingga menjadi fokus pada pendampingan oleh kemendikbudristek.
4. Berbagi pengalaman. Satuan pendidikan yang telah mengimplementasikan kurikulum selanjutnya dapat saling memberikan praktik baik dan pembelajaran, saling berbagi praktik baik sehingga terbentuk jejaring dukungan antar guru dan tenaga kependidikan untuk berbagi konten pembelajaran dan praktik baik

kurikulum merdeka secara luas, komunitas yang berkembang mendukung ekosistem yang siap menerapkan kurikulum merdeka secara nasional pada tahun 2024 secara masif.

Tahap-tahap implementasi di atas hakikatnya menjadi tiga bentuk implementasi, yakni:

1. Mandiri belajar. Pilihan mandiri belajar akan memberikan kebebasan kepada satuan pendidikan saat menerapkan kurikulum merdeka. Beberapa bagian atau prinsip-prinsipnya saja tanpa mengganti kurikulum yang sedang diterapkan pada satuan PAUD, Kelas 1, Kelas VII, dan Kelas X.
2. Mandiri berubah. Jalur kedua akan memberikan keleluasaan kepada satuan pendidikan untuk menerapkan dan mengimplementasikan kurikulum merdeka dengan menggunakan perangkat ajar yang sudah disediakan pada satuan pendidikan PAUD, Kelas 1, Kelas VII, dan Kelas X.
3. Mandiri berbagi. Sekolah mengembangkan sendiri perangkat ajar dalam proses penerapan kurikulum merdeka.

Strategi implementasi kurikulum merdeka jalur mandiri, yakni:

1. Strategi pertama, rute adopsi kurikulum merdeka secara bertahap. Pendekatan strategi adalah bagaimana memfasilitasi satuan pendidikan mengenali kesiapannya sebagai dasar menentukan pilihan implementasi kurikulum merdeka serta memberikan umpan balik berkala (3 bulanan) untuk memetakan kebutuhan penyesuaian dukungan implementasi kurikulum dari pemerintah pusat maupun pemerintah daerah.
2. Strategi kedua, asesmen dan perangkat ajar (*high tech*), pendekatan strategi yang menggunakan

teknologi informasi dan komunikasi yang berfungsi dalam menyediakan beragam pilihan asesmen dan perangkat ajar (buku teks, modul ajar, contoh proyek, contoh kurikulum) dalam bentuk digital yang dapat digunakan satuan pendidikan dalam melakukan pembelajaran berdasarkan kurikulum merdeka.

3. Strategi ketiga, pelatihan mandiri dan sumber belajar guru (*high tech*), pendekatan strategi yang juga menggunakan teknologi informasi dan komunikasi yang berfungsi dalam melakukan pelatihan mandiri kurikulum merdeka yang dapat diakses secara daring oleh guru untuk memudahkan adopsi kurikulum merdeka disertai sumber belajar dalam bentuk video, podcast, atau ebook yang bisa diakses daring dan didistribusikan melalui media penyimpanan.
4. Strategi keempat, yakni menyediakan instruktur atau narasumber kurikulum merdeka (*high touch*), strategi yang digunakan dalam menyediakan narasumber kurikulum merdeka yakni dari sekolah penggerak atau SMK PK yang telah mengimplementasikan kurikulum merdeka. Pengimbasan dilakukan dalam bentuk webinar atau pertemuan luring yang diadakan pemerintah daerah atau satuan pendidikan.
5. Strategi kelima, pengembangan komunitas belajar (*high touch*), komunitas belajar dibentuk oleh lulusan guru penggerak maupun diinisiasi pengawas sekolah sebagai wadah saling berbagi praktik baik adopsi kurikulum merdeka di internal satuan pendidikan maupun lintas satuan pendidikan.

Dalam strategi tersebut, guru dan kepala sekolah dituntut belajar mandiri melalui platform merdeka mengajar, guru dan kepala sekolah belajar kurikulum merdeka dengan mengikuti seri webinar, pelatihan dan workshop, di dalam komunitas belajar.

Platform Pembelajaran

Platform merdeka mengajar merupakan referensi bagi guru untuk mengembangkan praktik mengajar sesuai dengan kurikulum merdeka. Dalam platform menyediakan berbagai fitur mengajar terdapat fitur perangkat ajar yang dapat digunakan oleh guru dan tenaga kependidikan dalam mengembangkan diri. Fitur asesmen siswa yang dikembangkan tersebut untuk membantu guru dan tenaga kependidikan melakukan analisis diagnostik terkait kemampuan peserta didik dalam literasi dan numerasi dengan cepat sehingga dapat menerapkan pembelajaran yang sesuai dengan tahap capaian dan perkembangan peserta didik. Platform merdeka mengajar bertujuan mendorong guru untuk terus berkarya dan menyediakan wadah berbagi praktik baik. Platform juga memfasilitasi yakni berkarya, dimana fitur ini adalah memberikan “bukti karya saya (guru)” yang merupakan *best practice* dari hasil implementasi pembelajaran terutama terkait *best practice* pembelajaran pada kurikulum merdeka, guru dan tenaga kependidikan dapat membangun portofolio hasil karyanya agar dapat saling berbagi inspirasi dan berkolaborasi sehingga guru dapat maju bersama.

Implementasi Jalur Mandiri

Pilihan pertama adalah mandiri belajar, pilihan yang memberikan kebebasan kepada satuan pendidikan saat menerapkan beberapa bagian dan prinsip kurikulum merdeka, tanpa mengganti kurikulum satuan pendidikan yang sedang diterapkan pada satuan pendidikan PAUD, kelas 1, 4, 7 dan 10. Pilihan kedua yaitu mandiri berubah, pilihan yang memberikan keleluasaan kepada satuan pendidikan saat menerapkan kurikulum merdeka dengan menggunakan perangkat ajar yang sudah disediakan pada satuan pendidikan PAUD, kelas 1, 4, 7 dan 10. Pilihan

ketiga yang merupakan mandiri berbagi, pilihan yang memberikan keleluasaan kepada satuan pendidikan dalam menerapkan kurikulum merdeka dengan mengembangkan sendiri berbagai perangkat ajar pada satuan pendidikan PAUD, kelas 1, 4, 7 dan 10.

Sekolah Penggerak

Program sekolah penggerak adalah upaya untuk mewujudkan visi pendidikan Indonesia yakni mewujudkan Indonesia maju, Indonesia yang berdaulat, mandiri, dan berkepribadian melalui terciptanya pelajar pancasila. Program sekolah penggerak berfokus pada pengembangan hasil belajar siswa secara holistik yang mencakup kompetensi (literasi dan numerasi) dan karakter, diawali dengan sumber daya manusia yang unggul (kepala sekolah dan guru). Program sekolah penggerak merupakan penyempurnaan dari program transformasional sekolah sebelumnya. Program sekolah penggerak selanjutnya akan mengakselerasikan sekolah negeri atau swasta di seluruh kondisi sekolah untuk bergerak 1-2 tahap lebih maju. Program dilakukan bertahap dan terintegrasi dengan ekosistem hingga seluruh sekolah di Indonesia menjadi program sekolah penggerak.

Organisasi penggerak

Organisasi di Indonesia biasanya terdiri dari orang tua, tokoh masyarakat dan adat, organisasi, cendekiawan, relawan, dan pemangku kepentingan lainnya. Untuk mewujudkan pendidikan terbaik bagi seluruh murid Indonesia, semua pemangku kepentingan bersama perlu berkomitmen untuk bergotong royong menciptakan inovasi-inovasi pembelajaran. Inovasi-inovasi ini harus relevan dan berdampak baik untuk mencapai tujuan utama, yaitu peningkatan kualitas belajar siswa Indonesia.

Tujuan dari program organisasi penggerak ialah meningkatkan kompetensi pendidik dan tenaga kependidikan dengan melibatkan peran serta Organisasi masyarakat bidang pendidikan yang dibuktikan dengan peningkatan hasil belajar peserta didik.

Guru Penggerak

Guru penggerak adalah pemimpin pembelajaran yang menerapkan merdeka belajar dan menggerakkan seluruh ekosistem pendidikan untuk mewujudkan pendidikan yang berpusat pada peserta didik. Guru penggerak menggerakkan organisasi belajar bagi guru di sekolah, diwilayahnya dan mengembangkan program kepemimpinan siswa untuk mewujudkan profil pelajar pancasila. Pembinaan guru penggerak, dilakukan melalui proses pendidikan guru penggerak.

Panduan Untuk Praktik

Berikut diberikan pemandu praktik menyusun kurikulum secara praktis bagi Anda.

1. Tetapkan tujuan dari penyusunan kurikulum. Sebelum mulai merancang penyusunan kurikulum, sebaiknya awali dulu dengan menjelaskan tujuan dari topik yang akan diberikan
2. Tentukan lini masa waktu. Hal ini mungkin lebih sering dilakukan di program kursus. Cobalah lakukan konsultasi dengan ahli atau penyelia untuk tahu batasan waktunya pada setiap masing-masing materi
3. Pemilihan judul yang tepat. Penentuan judul harus disesuaikan berdasarkan tujuan pembelajarannya
4. Pelajari kurikulum sebelumnya. Memeriksa kurikulum terdahulu agar mendapatkan inspirasi dan ide yang sesuai. Selain itu juga bisa berkonsultasi dengan ahli atau guru-guru lain yang mengajar mata pelajaran serupa. Ini bertujuan mendapatkan ide dan inspirasi dalam menyusun kegiatan belajar untuk siswa.
5. Tuliskan pertanyaan mendasar untuk program unit. Ketika menyusun sebuah program untuk kurikulum, buatlah pertanyaan-pertanyaan yang sifatnya sangat mendasar agar siswa mampu mengukur kemampuannya sendiri.
6. Sesuaikan materi dengan masanya. Penting sekali untuk menyertakan pembaharuan informasi ke dalam kurikulum. Hal ini tentunya untuk mendukung adanya perubahan dalam pengajaran. Materi yang diajarkan tentunya masih sama, namun metodenya yang harus dikembangkan. Siapkan rencana penilaian. Evaluasi tentunya sangat dibutuhkan untuk membuat proses belajar mengajar berjalan efektif.



BAB X

BELAJAR DAN MENGAJAR

A. Perspektif Teori Tentang Belajar

Dalam dunia pendidikan, belajar mengajar merupakan jantungnya pendidikan. Sebagaimana di dalam sistem pendidikan, belajar mengajar merupakan inti teknis di dalam suatu sistem sekolah. Talcott Parsons (1960) mengusulkan tiga level struktur berbeda dalam organisasi, yakni (1) teknis, (2) manajerial, dan (3) institusional. Level teknis atau “inti teknis” adalah sistem dari aktivitas organisasi di mana “hasil” aktual dari organisasi itu dihasilkan, dan di sekolah ditunjukkan dengan mengajar dan belajar di kelas. Dalam konteks sekolah, fungsi teknis adalah proses mengajar dan belajar, yang merupakan hati dan jiwa dari organisasi pendidikan. Suatu kelalai jika dalam analisis sekolah sebagai suatu sistem sosial, tidak menguji inti teknis dari sekolah, yakni “proses mengajar-belajar”, karena ini banyak menentukan keputusan administratif yang harus di buat (Rowan, 1998; Rowan, et al, 2016).

Teori dalam pendidikan sebenarnya tidak dimulai dengan sungguh-sungguh dan sampai awal abad ke-20. Namun keingintahuan tentang bagaimana manusia belajar telah lama dipelajari yakni berasal dari filsuf Yunani kuno Socrates, Plato dan Aristoteles. Mereka mengeksplorasi apakah pengetahuan dan kebenaran dapat ditemukan dalam diri sendiri (rasionalisme) atau melalui pengamatan eksternal (empirisme).

Pada abad ke-19, para ahli psikolog mulai menjawab pertanyaan tentang belajar dan mengajar dengan studi

ilmiah. Tujuannya adalah untuk memahami secara objektif bagaimana orang belajar dan kemudian mengembangkan strategi dan pendekatan pengajaran yang sesuai. Pada abad ke-20, permasalahan tentang belajar dan mengajar telah menunjukkan perkembangan yang sangat pesat, dimana masing-masing teori dan aliran tentang belajar memungkinkan peluang terjadi perbedaan pandangan, seperti perdebatan antara para ahli teori pendidikan berpusat pada teori behavioris versus psikologi kognitif. Dimana isu-isu pembelajaran menjadi penting yakni apakah orang belajar dengan menanggapi rangsangan eksternal atau dengan menggunakan otak mereka untuk membangun pengetahuan dari data eksternal.

Teori adalah seperangkat asas yang tersusun tentang kejadian-kejadian tertentu dalam dunia nyata dinyatakan oleh McKeachie dalam Uno (2006). Sedangkan Hamzah (2003) menyatakan bahwa teori merupakan seperangkat preposisi yang didalamnya memuat tentang ide, konsep, prosedur dan prinsip yang terdiri dari satu atau lebih variable yang saling berhubungan satu sama lainnya dan dapat dipelajari, dianalisis dan diuji serta dibuktikan kebenarannya. Dari dua pendapat ini, dapat disimpulkan teori adalah seperangkat asas tentang kejadian-kejadian yang didalamnya memuat ide, konsep, prosedur dan prinsip yang dapat di pelajari, dianalisis dan diuji kebenarannya.

Teori belajar adalah suatu teori yang di dalamnya terdapat tata cara pengaplikasian kegiatan belajar mengajar antara guru dan siswa, perancangan metode pembelajaran yang akan dilaksanakan di kelas maupun di luar kelas. Teori belajar adalah suatu langkah-langkah yang dapat pendidik untuk mendidik dan menyampaikan ilmu pengetahuan kepada peserta didik (Iswadi, 2018).

Teori Belajar Behavior

Gagne dan Berliner adalah tokoh sekaligus pelopor pengembangan teori belajar behavioristik. Teori ini berisikan tentang perubahan tingkah laku yang terjadi karena pengalaman belajar. Dalam perkembangannya, teori ini menjadi aliran psikologi belajar dan juga sangat berpengaruh terhadap perkembangan teori belajar dan praktik dalam dunia pendidikan dalam pembelajaran. Aliran psikologi belajar juga di kenal sebagai aliran behavioristik. Aliran ini lebih mengutamakan terbentuknya perilaku yang dihasilkan dari pada proses belajar (Semiu, 2020).

Aliran behavior berpendapat bahwa belajar itu sendiri merupakan interaksi antara stimulus dan respon. Menurut teori behavioristik, dalam proses belajar mengajar yang terpenting adalah seseorang akan dianggap telah belajar ketika sudah menunjukkan perubahan perilaku. Dari teori ini proses pembelajaran dapat diartikan sebagai stimulus dan respon. Dengan kata lain, input yang berupa stimulus dan output yang berupa respon. Bentuk dari stimulus berupa penyampaian materi, pembentukan karakter, nasihat, dan lain-lain yang diberikan guru kepada peserta didiknya. Sementara, bentuk dari respon berupa reaksi atau tanggapan dari peserta didik terhadap stimulus yang diberikan oleh guru (Brophy & Good, 1986).

Proses yang terjadi antara stimulus dan respon tidak dapat diamati dan diukur. Hal yang terpenting dan perlu diperhatikan adalah perilaku dari stimulus dan respon. Artinya apa yang diberikan guru (stimulus) dan apa yang diterima oleh murid (respon) harus diperhatikan dan diukur. Hal itu dilakukan karena pengukuran stimulus dan respon merupakan hal yang penting agar dapat mengetahui apakah murid mengalami perubahan tingkah

laku atau tidak. Dalam penerapannya pembelajaran, teori belajar behavioristik sangat tergantung pada beberapa aspek, seperti tujuan pembelajaran, karakteristik murid, materi pelajaran, media pembelajaran, dan fasilitas pembelajaran (Semiun 2020; Uno, 2006) .

Menurut teori behavioristik, apa yang terjadi di antara stimulus dan respon dianggap tidak penting untuk diperhatikan karena tidak dapat diamati dan tidak dapat diukur, yang dapat diamati hanyalah stimulus dan respons. Oleh sebab itu, apa saja yang diberikan guru merupakan stimulus, dan apa saja yang dihasilkan peserta didik merupakan respon, semuanya harus dapat diamati dan dapat diukur. Behavioristik mengutamakan pengukuran, sebab pengukuran merupakan suatu hal yang penting untuk melihat terjadi tidaknya perubahan tingkah laku tersebut (Brophy & Good, 1986).

Ciri-ciri dari teori ini adalah mengutamakan unsur-unsur dan bagian kecil, bersifat mekanistik, menekankan peranan lingkungan, mementingkan pembentukan reaksi atau respon, menekankan pentingnya latihan, mementingkan mekanisme hasil belajar, mementingkan peranan kemampuan dan hasil belajar yang diperoleh adalah munculnya perilaku yang diinginkan. Pada teori belajar ini sering disebut S-R (Stimulus-Respon) psikologis artinya bahwa tingkah laku manusia dikendalikan oleh ganjaran atau *reward* dan penguatan atau *reinforcement* dari lingkungan. Dengan demikian dalam tingkah laku belajar terdapat jalinan yang erat antara reaksi-reaksi behavioural dengan stimulusnya. Pendidik yang menganut pandangan ini berpandangan bahwa tingkah laku peserta didik merupakan reaksi terhadap lingkungan dan tingkah laku adalah hasil belajar.

Implikasi teori behavioristik dalam kegiatan pembelajaran tergantung dari beberapa hal seperti; tujuan

pembelajaran, sifat materi pelajaran, karakteristik peserta didik, media dan fasilitas pembelajaran yang tersedia. Pembelajaran yang dirancang dan dilaksanakan berpijak pada teori behavioristik memandang bahwa pengetahuan adalah obyektif, pasti, tetap, tidak berubah. Pengetahuan telah terstruktur dengan rapi, sehingga belajar adalah perolehan pengetahuan, sedangkan mengajar adalah memindahkan pengetahuan ke orang yang belajar atau peserta didik. Peserta didik diharapkan akan memiliki pemahaman yang sama terhadap pengetahuan yang diajarkan. Artinya, apa yang dipahami oleh pendidik atau guru itulah yang harus dipahami oleh peserta didik.

Dalam pembelajaran, penerapan teori ini perlu memperhatikan kondisi dan kesesuaiannya. Menurut Rasyidin & Nasution (2011) hal yang perlu diperhatikan dalam menerapkan teori behavioristik yakni:

1. Perhatian guru kepada peserta didik sangat penting untuk dilakukan.
2. Lingkungan belajar harus diperhatikan.
3. Mengutamakan pembentukan tingkah laku dengan cara latihan dan pengulangan.
4. Proses belajar mengajar harus dengan stimulus dan respon.

Teori Belajar Kognitif

Seorang psikolog asal Swiss yaitu Jean Piaget mengembangkan teori kognitif, sehingga teori belajar kognitif disebut juga dengan teori belajar Piaget. Berkat teori Piaget terlahir dari perkembangan psikologi yang berpengaruh terhadap perkembangan konsep kecerdasan. Teori kognitif berbicara tentang manusia yang membangun kemampuan kognitifnya dengan motivasi yang dilakukan oleh diri sendiri terhadap lingkungannya.

Menurut Brown (1987) bahwa teori belajar kognitif lebih mementingkan proses belajar dari pada hasil belajarnya. Para penganut aliran kognitif mengatakan bahwa belajar tidak sekedar melibatkan hubungan antara stimulus dan respon. Jika teori belajar behavioristik mempelajari proses belajar sebagai hubungan stimulus-respon, teori belajar kognitif merupakan suatu bentuk teori belajar yang sering disebut sebagai model perseptual. Teori belajar kognitif memandang bahwa tingkah laku seseorang sangat ditentukan oleh persepsi dan pemahamannya tentang situasi yang berhubungan dengan tujuan belajarnya. Belajar merupakan perubahan persepsi dan pemahaman yang tidak selalu dapat terlihat sebagai tingkah laku yang nampak.

Menurut teori kognitif, ilmu pengetahuan dibangun dalam diri seseorang melalui proses interaksi yang berkesinambungan dengan lingkungan. Proses ini tidak, terpisah-pisah, tapi melalui proses yang mengalir, bersambung dan menyeluruh (Siregar & Hartini, 2010). Psikologi kognitif percaya bahwa belajar dipandang sebagai usaha untuk mengerti sesuatu. Usaha itu dilakukan secara aktif oleh peserta didik. Keaktifan itu dapat berupa mencari pengalaman, mencari informasi, memecahkan masalah, mencermati lingkungan, mempratekkan sesuatu untuk mencapai tujuan tertentu. Para psikolog kognitif berkeyakinan bahwa pengetahuan yang dimiliki sebelumnya sangat menentukan keberhasilan untuk mempelajari informasi atau pengetahuan yang baru (Brown, 1987).

Setiap orang memiliki pengalaman dan pengetahuan yang berbeda dan tertata rapi dalam bentuk struktur kognitif. Pengalaman dan pengetahuan inilah yang membuat kegiatan pembelajaran akan berjalan dengan baik. Teori ini dikatakan dapat berjalan dengan baik ketika

materi pelajaran yang baru bisa beradaptasi dengan struktur kognitif atau kemampuan yang dimiliki oleh siswa. Menurut Piaget, proses belajar terdiri dari 3 (tiga) tahap, yakni (1) asimilasi, (2) akomodasi, dan (3) equilibrasi (penyeimbangan). Asimilasi adalah proses pengintegrasian informasi baru ke struktur kognitif yang sudah ada. Akomodasi adalah proses penyesuaian struktur kognitif ke dalam situasi yang baru. Sedangkan equilibrasi adalah penyesuaian kesinambungan antara asimilasi dan akomodasi (Siregar dan Nara, 2010). Pada umumnya, apabila seseorang memperoleh kecakapan intelektual, maka akan berhubungan dengan proses mencari keseimbangan antara apa yang mereka rasakan dan mereka ketahui pada satu sisi dengan apa yang mereka lihat suatu fenomena baru sebagai pengalaman atau persoalan. Bila seseorang dalam kondisi sekarang dapat mengatasi situasi baru, keseimbangan mereka tidak akan terganggu. Jika tidak, ia harus melakukan adaptasi dengan lingkungannya (Yaqin, 2020).

Rasyidin & Nasution (2011) beberapa hal yang perlu diperhatikan saat menerapkan teori kognitif dalam proses belajar mengajar, yakni :

1. Pembuatan materi pembelajaran harus disusun dengan pola atau logika sederhana dan kompleks.
2. Siswa bukanlah orang dewasa yang sudah mengerti dan mudah dalam berpikir. Oleh karena itu, guru harus memberikan pengarahan sesuai dengan usia murid atau peserta didik.
3. Setiap kegiatan pembelajaran harus memiliki makna.
4. Agar keberhasilan murid tercapai maka guru perlu mengamati perbedaan yang ada pada setiap murid.

Teori Belajar Konstruktivisme

Teori belajar konstruktivisme berkembang dan bersumber dari ilmu filsafat. Dalam teori ini yang dijelaskan adalah bagaimana proses terbentuknya pengetahuan manusia atau sumber pengetahuan. Menurut teori konstruktivisme bahwa pembentukan pengetahuan yang terjadi pada manusia berasal dari pengalaman-pengalaman yang telah dilewatinya (Alexander, 1996). Disamping itu teori belajar konstruktivisme ini telah menerima pengaruh dari ilmu psikologi, khususnya psikologi kognitif Piaget, dimana kognitif Piaget sangat berkorelasi dengan psikologis manusia untuk mendapatkan pengetahuan. Jadi, bisa dikatakan bahwa “belajar” adalah suatu proses yang dilakukan oleh murid atau peserta didik dalam membangun pengetahuan (Iswadi, 2018).

Konstruksi berarti membangun. Jadi teori belajar konstruktivisme adalah suatu usaha yang dilakukan untuk membangun tata hidup yang berbudaya modern. Teori belajar ini berlandaskan pembelajaran kontekstual (Uno, 2006). Dengan kata lain, manusia membangun pengetahuan sedikit demi sedikit yang hasilnya disebarkan melalui konteks yang terbatas dan dalam waktu yang direncanakan

Teori konstruktivisme menekankan seorang yang belajar memiliki tujuan untuk menemukan bakatnya, menambah pengetahuan atau teknologi, dan lain-lain yang dibutuhkan untuk mengembangkan dirinya. Ciri-ciri belajar konstruktivisme yang dikemukakan oleh Driver dan Oldhan (1994) adalah sebagai berikut: (1) orientasi, yaitu peserta didik diberikan kesempatan untuk mengembangkan motivasi dalam mempelajari suatu topik dengan memberi kesempatan melakukan observasi, (2) elitasi, yaitu peserta didik mengungkapkan idenya dengan

jalan berdiskusi, menulis, membuat poster, dan lain-lain, (3) restrukturisasi ide, yaitu klarifikasi ide dengan ide orang lain, membangun ide baru, mengevaluasi ide baru, (4) penggunaan ide baru dalam setiap situasi, yaitu ide atau pengetahuan yang telah terbentuk perlu diaplikasikan pada bermacam-macam situasi, dan (5) review, yaitu dalam mengaplikasikan pengetahuan, gagasan yang ada perlu direvisi dengan menambahkan atau mengubah.

Pandangan konstruktivistik mengemukakan bahwa lingkungan belajar sangat mendukung munculnya berbagai pandangan dan interpretasi terhadap realitas, konstruksi pengetahuan, serta aktivitas-aktivitas lain yang didasarkan pada pengalaman. Hal pemahaman ini telah banyak memunculkan pemikiran terhadap usaha untuk melakukan evaluasi terhadap teori belajar konstruktivistik.

Beberapa hal yang perlu diperhatikan guru saat menerapkan teori konstruktivisme dalam proses belajar mengajar, yakni:

1. Saat mengajar sebaiknya memberikan kesempatan kepada siswa agar dapat mengeluarkan pendapatnya dengan bahasa sendiri.
2. Siswa diberikan waktu atau kesempatan untuk menceritakan pengalamannya agar menjadi siswa yang lebih kreatif dan imajinatif.
3. Lingkungan belajar mengajar harus kondusif agar siswa bisa belajar dengan maksimal.
4. Siswa diberi kesempatan untuk membuat gagasan atau ide yang baru.

Teori Belajar Humanistik

Teori belajar humanistik lebih cenderung melihat perkembangan pengetahuan dari sisi kepribadian manusia. Hal ini dikarenakan humanistik itu sendiri merupakan ilmu yang melihat segala sesuatu dari sisi kepribadian

manusia. Teori ini juga bertujuan untuk membangun kepribadian siswa dengan melakukan kegiatan-kegiatan yang positif. Ini disebut dengan para pendidik atau guru yang mengajar dan mendidik menggunakan pendekatan humanistik (Semion, 2021).

Guru atau pendidik dengan aliran humanistik akan mengutamakan hasil pengajaran berupa kemampuan positif yang dimiliki oleh murid. Kemampuan positif akan membangun atau mengembangkan emosi positif pada siswa. Teori belajar humanistik berbeda dengan teori belajar behavioristik yang di mana lebih mengutamakan melihat tingkah laku manusia sebagai campuran antara motivasi yang lebih tinggi atau lebih rendah. Sedangkan teori belajar behavioristik hanya melihat motivasi manusia sebagai sebuah usaha untuk memenuhi fisiologis manusia.

Teori humanistik ini lebih menekankan pada pembentukan kepribadian, perubahan sikap, menganalisis fenomena sosial, dan hati nurani yang diterapkan melalui materi-materi pelajaran. Maka dari itu, dapat dikatakan bahwa guru atau pendidik sangat berperan sebagai fasilitator

Ada beberapa hal yang perlu diperhatikan guru saat menerapkan pembelajaran teori humanistik dalam proses belajar mengajar, yakni:

1. Guru berusaha untuk menyusun dan mempersiapkan materi-materi pembelajaran lebih banyak agar tujuan belajar mengajar tercapai.
2. Guru harus tetap santai ketika mendengar ungkapan-ungkapan dari siswa yang memberitahukan bahwa ada perasaan yang kuat saat dalam belajar mengajar.
3. Dalam teori ini, guru sangat berperan sebagai fasilitator. Maksudnya guru diharuskan memberikan perhatian kepada siswa dan menciptakan suasana kelas kondusif.

4. Ketika guru berperan sebagai fasilitator, guru harus bisa mengenali dan menerima kelemahan-kelemahan pada dirinya. Dengan mengenali diri dan mengetahui kelemahan-kelemahannya maka saat mengajar akan lebih tenang.
5. Guru ditugaskan untuk mengetahui keinginan dari setiap siswa karena keinginan-keinginan yang ada pada setiap murid dapat menambah kekuatan dan mendorong semangat belajar.

Teori Belajar Konektivisme

Teori ini memandang bahwa keragaman pendapat sebagai sumber informasi pengetahuan dan pembelajaran. Pembelajaran menjadi proses menghubungkan informasi dari berbagai sumber dan konteks dalam suatu komunitas, jaringan, atau basis data dengan dukungan teknologi.

Konektivisme merupakan paham yang masih relatif baru dan diperkenalkan oleh George Siemens dan Stephen Downes pada pertengahan tahun 2000-an. Teori ini menyatakan bahwa di era teknologi informasi ini, dimana berbagai perangkat komunikasi telah saling terkoneksi dalam suatu jejaring global, proses belajar justru terjadi pada titik-titik (*nodes*) jejaring (*network*) di luar individu peserta didik.

Dalam konektivisme tidak ada konsep transfer ilmu pengetahuan atau menciptakan ilmu pengetahuan. Aliran ini menyakini bahwa ilmu pengetahuan meruokan hasil interaksi yang terjadi dalam simpul-simpul jejaring informasi, sehingga pengertian`belajar lebih kepada pengembangan diri sebagai akibat dari kegiatan yang dilakukan (Downes, 2005; Siemens, 2006).

Duke, *et al* (2013) di beberapa belahan dunia, kondisi interkonesitas ideal ini tentu saja saat ini belum seluruhnya dapat dipenuhi sehingga paham konektivisme

juga menjadi kurang pas. Namun demikian sebagai suatu teori, konektivisme ini mendapatkan pengakuan yang semakin luas seiring dengan perkembangan aksesibilitas masyarakat terhadap jejaring global internet. Downes (2005); Siemens (2007) menjelaskan dalam konektivisme tidak ada konsep transfer ilmu pengetahuan ataupun menciptakan ilmu pengetahuan. Aliran konektivisme meyakini bahwa ilmu pengetahuan merupakan hasil interaksi yang terjadi dalam simpul-simpul jejaring informasi, sehingga pengertian “belajar” lebih kepada pengembangan diri sebagai akibat dari kegiatan yang dilakukan. Secara spesifik, teori ini mendefinisikan belajar sebagai proses membentuk jejaring informasi, kontak, dan sumberdaya informasi yang relevan dengan masalah-masalah riil. Jadi, pengertian belajar ini berfokus pada menciptakan dan memelihara koneksi jejaring sehingga *up-to-date* dan cukup fleksible sehingga bisa terus diterapkan sesuai dengan kebutuhan untuk pemecahan masalah-masalah yang dihadapi.

Konektivisme berasumsi bahwa pada era ini informasi begitu berlimpah sehingga peserta didik tidak perlu mengingat semuanya, tetapi harus memiliki kapasitas untuk menemukan, mendapatkan dan mengaplikasikan ilmu pengetahuan pada saat dan dimana mereka memerlukannya. Hal yang perlu dicatat adalah bahwa konektivisme ini mengasumsikan bahwa setiap peserta didik sudah terkoneksi satu sama lain melalui jaringan internet, dan mereka juga dapat mengakses berbagai artifak dan materi digital kapan saja, dimana saja (Duke *et al*, 2013).

Adapun prinsip-prinsip konektivisme antara lain: (1) pembelajaran dan pengetahuan berada pada aneka ragam opini, (2) pembelajaran berupa proses menghubungkan antarsumber informasi atau

“nodes” tertentu, (3) kapasitas ingin mengetahui lebih banyak lebih penting dari pada keadaan yang sekarang sudah diketahui, (4) mempertahankan atau menyuburkan koneksi diperlukan untuk menjaga kontinuitas proses pembelajaran, (5) kemampuan untuk bisa melihat koneksi antararea, ide-ide, konsep merupakan keterampilan inti; kekinian (akurasi, kebaruan pengetahuan) merupakan keinginan dari semua pihak yang terhubung dalam jaringan jalinan koneksi, dan (6) proses belajar diwarnai proses pembuatan keputusan (Duke *et al*, 2013).

Belajar dibangun atas jejaring informasi yang merupakan jejaring koneksi yang dapat digunakan untuk memecahkan masalah. Informasi tidak berpusat di satu tempat, tetapi informasi ada dimana-mana. Proses belajar memerlukan individu-individu yang berkumpul untuk melakukan klasifikasi, maupun membuat prioritas informasi. Implikasi teori ini antara lain bahwa: (1) belajar saat ini bergantung pada pengembangan jejaring yang menawarkan ragam informasi, (2) belajar sebaiknya dikenalkan dengan aneka ragam sumber-sumber informasi, (3) belajar akan efektif ketika seseorang memperkaya jejaring dan dapat melihat koneksi antar sumber-sumber, ide-ide, dan konsep-konsep yang disediakan atau yang ada pada jejaring, (4) jejaring terdiri dari orang-orang yang memiliki kepentingan yang sama yang saling berbagi hal sesuai kepentingan tersebut karena mereka ingin membantu orang lain atau meningkatkan kebaikan dunia.

Lima teori pembelajaran dan masing-masing teori memiliki ragam dan cara tentang belajar sesungguhnya, sebagaimana diuraikan Tabel 10.1 dibawah ini:

Tabel 10.1 Lima Teori Belajar dan Aplikasinya

Teori	Eksplanasi	Aplikasi
Behaviorisme	Menekankan stimulus-respon, karena dapat diamati dan dapat dipelajari secara sistematis	Pembelajaran berdasarkan sistem rutinitas. Siswa adalah obyek yang harus berperilaku sesuai dengan aturan, sehingga kontrol belajar harus dipegang oleh sistem yang berada di luar diri peserta didik. Guru memberikan umpan balik dan penghargaan jika siswa melakukan pekerjaan yang baik
Kognitif	Belajar bergantung pada dua faktor, yakni faktor eksternal (informasi dan data) dan proses pemikiran internal	Ilmu pengetahuan dibangun dalam diri siswa melalui proses interaksi yang berkesinambungan dengan lingkungan. Proses ini tidak, terpisah-pisah, tapi melalui proses yang mengalir, bersambung dan menyeluruh. Kemampuan guru dalam merencanakan dan melaksanakan pembelajaran yang sesuai dengan perkembangan intelektual peserta didik sangat menentukan untuk dapat tidaknya suatu konsep dipeleajari dan dipahami peserta didik.
Konstruktivisme	Pengetahuan dan kemampuan tidak datang dengan sendirinya, namun harus diusahakan dan dipengaruhi oleh orang lain.	Guru dalam mengajar adalah membantu siswa, menekan proses belajar dan bukan pada hasil belajar, mendorong partisipasi siswa dan guru adalah fasilitator
Humanisme	Proses belajar harus di mulai dan ditujukan untuk kepentingan memanusiaikan manusia itu sendiri.	Pengalaman emosional dan karakteristik khusus siswa dalam belajar perlu diperhatikan oleh guru dalam merencanakan pembelajaran. Karena siswa akan dapat belajar dengan baik jika mempunyai pengertian tentang dirinya sendiri dan

		dapat membuat pilihan-pilihan secara bebas ke arah mana ia akan berkembang
Konektivisme	Keragaman pendapat sebagai sumber informasi pengetahuan dan pembelajaran	Informasi begitu berlimpah sehingga siswa tidak perlu mengingat semuanya, tetapi harus memiliki kapasitas untuk menemukan dan mengaplikasikan pengetahuan pada saat dan di mana mereka memerlukannya.

Pada hakikatnya, dalam proses pembelajaran ada yang namanya teori belajar. Dimana setiap teori tersebut dapat membantu guru untuk mendidik dan menyampaikan ilmu pengetahuan kepada peserta didik. Namun, ada beberapa guru yang lebih suka mengajar berdasarkan pengalaman saat belajar. Maksudnya, dalam beberapa kasus, guru sudah menemukan cara jitu untuk mendidik dan menyampaikan ilmu pengetahuan kepada siswa tanpa harus mengetahui teori belajar. Setiap teori belajar mempunyai kelebihan dan kekurangan. Jadi, setiap guru atau pendidik sebaiknya mencari teori belajar yang sesuai dengan karakter dari setiap siswa. Dengan pemilihan teori yang benar maka proses pembelajaran akan lebih maksimal dan hasil yang didapatkan dari proses itu berdampak baik bagi siswa.

B. Penelitian Tentang Belajar Mengajar

Kualitas pendidikan merupakan isu sentral yang selalu menjadi sorotan dari berbagai pihak. Isu pendidikan selalu dikaitkan dengan efektivitas belajar dan mengajar guru, walaupun kualitas pendidikan banyak dipengaruhi oleh faktor-faktor lainnya, seperti kurikulum, siswa, sarana dan prasarana, anggaran, akses pendidikan, pemerataan layanan pendidikan serta lainnya. Meskipun

demikian, belajar dan mengajar merupakan indikator utama dari keberhasilan pendidikan yakni dampaknya terhadap hasil belajar siswa.

Pengajaran identik dengan aktivitas menyampaikan materi pelajaran oleh guru kepada peserta didik. Hamalik (1992) pengajaran adalah aktivitas mengorganisasi atau mengatur lingkungan dengan sebaik-baiknya, sehingga menciptakan kesempatan bagi peserta didik untuk menerima pembelajaran secara efektif dan efisien. Pengajaran sering diartikan sama dengan “pembelajaran”, atau dalam arti yang lain “belajar mengajar” yakni terjadinya interaksi belajar mengajar antara komponen-komponen pengajaran khususnya antara guru dan siswa dengan komponen-komponen pengajaran lainnya.

Mengajar juga sering diartikan sama dengan kegiatan pendidikan, maka mengajar diartikan sebagai kegiatan yang dilakukan guru dalam menyampaikan pengetahuan kepada siswa. Mengajar merupakan satu aktivitas pengajaran, yakni memberikan pengetahuan kepada peserta didik dengan cara mengelola pengajaran agar lebih efektif, efisien, lebih dinamis, dan positif. Setiap aktivitas pengajaran tentunya mempunyai sasaran dan tujuan. Tujuan tersebut bersifat berjenjang mulai dari yang operasional sampai yang konkrit atau instruksional khusus dan instruksional umum, tujuan kurikuler, tujuan nasional sampai pada yang universal. Persepsi guru dan persepsi siswa mengenai sasaran akhir kegiatan belajar mengajar akan mempengaruhi mereka terhadap sasaran antara dan sasaran kegiatan. Sasaran itu harus diterjemahkan dalam ciri-ciri perilaku yang diharapkan.

Penelitian Teddley, *et al* (2003) menjelaskan tentang pengajaran guru di lima negara terkait dengan konstruksi dan atau literatur efektivitas guru, penelitian efektivitas sekolah, evaluasi guru, pengembangan staf,

peningkatan guru, dan peningkatan sekolah sangat bervariasi di setiap negara. Penelitian Sammond & Co (2008) karakteristik global efektivitas pengajaran, menemukan apa yang disebut "kemampuan guru untuk mengubah jalannya peristiwa" guru-guru yang paling efektif dengan guru-guru yang tidak efektif memberikan pont-poin variasi di dalam performa individual guru tersebut diantaranya:

1. Variasi individual dalam kompetensi guru yang tidak cukup terkurangi oleh pelatihan awal.
2. Implementasi yang tidak reliabel dari berbagai strategi nasional, program perbaikan sekolah, dan macam-macamnya dimana kesenjangan antara batas terendah guru yang kurang kompeten dan batas teratas guru yang lebih kompeten melebar karena program-program itu justru memaksimalkan variasi yang sudah ada sebelumnya.
3. Efek-efek dari semakin bertambahnya tekanan yang sekarang terjadi di bidang pendidikan yang mengakibatkan semakin terjadinya kesulitan untuk mengatasi masalah guru-guru yang kurang kompeten tumbuh dengan pesat sehingga semakin memperlebar perbedaan diantara para profesional.

Efektivitas belajar mengajar adalah hal yang paling penting dalam manajemen berbasis sekolah, dan ini dianggap sebagai faktor penentu keberhasilan siswa. Sebuah penelitian telah menjelaskan jika siswa yang diberi pengajaran yang efektif selama tiga tahun akan mencetak 50 poin persentil lebih tinggi pada tes prestasi daripada siswa yang memiliki kurang efektif mengajar tiga tahun berturut-turut (Sanders & Rivers, 1996). Penelitian ini menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan adalah tergantung pada efektivitas pengajaran. Selain itu, berpikir kritis dan pemecahan masalah adalah faktor utama dari guru untuk membantu siswa menjadi siswa efektif.

Sudjana (2002) dalam penelitiannya menunjukkan bahwa 76,6% hasil belajar siswa dipengaruhi oleh kinerja guru, dengan rincian: kemampuan guru mengajar memberikan sumbangan 32,43%, penguasaan materi pelajaran memberikan sumbangan 32,38% dan sikap guru terhadap mata pelajaran memberikan sumbangan 8,60%. Guru yang efektif dan mengembangkan keahlian teknologi serta mengintegrasikan komputer ke dalam proses belajar di kelas memberikan hasil belajar siswa yang lebih baik, dan siswa lebih kompeten di masa depan (Male, 2003).

Penelitian tentang perilaku dan praktik guru juga menjelaskan adanya variasi dalam kemajuan siswa sehingga memungkinkan guru melakukan identifikasi kepada siswanya membuat kemajuan yang jauh lebih baik dari pada siswa serupa pada umumnya (Gao & Watskin, 2002). Ini memungkinkan para peneliti untuk melakukan studi kasus tentang guru yang sangat efektif dan praktik mereka. Penelitian lainnya telah menghasilkan identifikasi pola guru yang konsisten tentang praktik mengajar dan mempromosikan hasil yang lebih baik bagi siswa, dan ini memberikan bukti tentang pengajaran yang efektif (Good & Brophy, 1999). Sebagaimana penelitian Glass (1977) bahwa pengajaran interaktif seluruh kelas ditemukan berhubungan dengan tujuh '*behaviourist*' yang efektif bagi pengajaran (yaitu manajemen kelas, manajemen perilaku, pengajaran, pengajaran bervariasi, pengajaran interaktif, praktik individu, dan ruang kelas iklim). Walker (2008) dalam penelitian longitudinal, selama lima belas tahun berkaitan dengan karakteristik luar biasa dari guru yang paling efektif, guru membuat dampak yang paling signifikan dalam kehidupan belajar mengajar di kelas, kesimpulannya adalah bahwa guru yang efektif secara konsisten mempengaruhi siswa dengan cara yang positif.

Penelitian tentang efektivitas pengajaran guru, sebagaimana Rosenshine dan Furst (1973) yang menggunakan kriteria "proses-produk" menyimpulkan bahwa ketika seorang guru melakukan pengajaran (proses) secara efektif dapat menghasilkan prestasi siswa (produk). Ketika seorang guru menyebabkan ini terjadi (proses), akan menghasilkan pembelajaran yang efektif bagi siswa (produk). Rosenshine dan Furst menyimpulkan bahwa lima variabel efektivitas guru yang paling penting adalah : (1) kejelasan, (2) variabilitas, (3) antusiasme, (4) berorientasi tugas atau perilaku tugas, dan (5) kesempatan siswa untuk mempelajari kriteria materi ajar.

Penelitian tentang pengajaran efektif juga telah mengembangkan dan menemukan berbagai sistem atau cara yang tepat tentang proses belajar mengajar yang efektif di kelas. Berbagai sistem pengajaran yang baik telah menarik perhatian akhir-akhir ini. Penelitian Shulman (1987) menjelaskan hal yang harus diketahui guru dalam kaitannya dengan pengajaran yakni :

1. Guru perlu memahami materi pelajaran secara mendalam dan fleksibel sehingga dapat membantu siswa membuat peta kognitif yang berguna, menghubungkan ide satu sama lain, dan mengatasi kesalahpahaman.
2. Guru perlu melihat bagaimana ide-ide terhubung lintas bidang dan kehidupan sehari-hari.
3. Menafsirkan pernyataan dan tindakan peserta didik yang membentuk pengalaman produktif bagi mereka tentunya sangat memerlukan pemahaman tentang perkembangan anak dan remaja serta tentang bagaimana mendukung pertumbuhan di berbagai domain yakni kognitif, sosial, fisik, dan emosional.
6. Mengajar dengan cara yang berhubungan dengan siswa juga memerlukan pemahaman tentang perbedaan yang mungkin timbul dari budaya,

pengalaman keluarga, kecerdasan yang dikembangkan, dan pendekatan belajar.

7. Setiap guru harus mampu bertanya secara sensitif, mendengarkan dengan seksama, dan melihat pekerjaan siswa dengan penuh pertimbangan.
8. Guru perlu mengetahui tentang sumber daya dan teknologi kurikulum untuk menghubungkan siswa mereka dengan sumber informasi dan pengetahuan yang memungkinkan mereka untuk mengeksplorasi ide, memperoleh dan mensintesis informasi,, membingkai dan memecahkan masalah.
9. Guru perlu mengetahui tentang kolaborasi: bagaimana menyusun interaksi di antara siswa, bagaimana berkolaborasi dengan guru lain, dan bagaimana bekerja dengan orang tua untuk membentuk pengalaman yang mendukung di sekolah dan rumah.

Dukungan dari hasil penelitian dapat dikatakan komponen pengajaran menjadi kata kunci bagi hasil belajar (kemampuan dan keterampilan siswa) yang meningkat, serta kesuksesan akademik siswa. Meskipun variasi pengajaran dan guru efektif di beberapa negara menunjukkan hasil yang berbeda dalam tingkatan dan karakteristiknya, namun semua hasil penelitian telah memberikan kesimpulan bahwa dampak pengajaran di kelas yang efektif bagi keberhasilan siswa signifikan (Miujs & Reynolds, 2008).

C. Elemen-Elemen Pengajaran

Mendefinisikan pengajaran yang efektif tidaklah mudah dan ada banyak aspek yang digabungkan untuk membuat pembelajaran yang efektif terjadi. Selama bertahun-tahun, pemikiran tentang pengajaran yang efektif telah di dekati dalam beberapa hal dan cara yang berbeda. Sampai tahun 1960-an, penelitian tentang

pengajaran yang efektif sebagian besar didominasi oleh upaya untuk mengidentifikasi atribut guru, seperti ciri-ciri kepribadian, jenis kelamin, usia, pengetahuan dan pelatihan, yang mungkin berpengaruh pada keefektifan pengajaran.

Pada hakikatnya, hasil instruksi jangka panjang yang paling penting adalah bagaimana guru dan siswa mampu meningkatkan kapabilitas mereka untuk dapat belajar mengajar lebih mudah dan lebih efektif. Cara penerapan suatu pembelajaran akan berpengaruh besar terhadap kemampuan siswa adalah dalam mendidik diri mereka sendiri. Guru yang sukses bukan saja penyaji materi yang kharismatik dan persuasif. Lebih jauh, guru yang sukses adalah mereka yang melibatkan siswa yang sarat-sarat kognitif dan sosial, dan mengajari mereka bagaimana mengerjakan tugas-tugas tersebut secara produktif. Contohnya, walaupun kita perlu belajar untuk berceramah dengan jelas dan mahir, para siswa harus belajar dari ceramah tersebut. Pendidik yang sukses akan mengajarkan siswa bagaimana menyerap dan menguasai informasi yang berasal dari penjelasannya. Sedangkan para pembelajar yang efektif mampu menggambarkan informasi, gagasan dan kebijaksanaan dari guru-guru mereka dan menggunakan sumber-sumber pembelajaran secara efektif. Dengan demikian, peran utama dalam mengajar adalah mencetak para pembelajar yang handal (Joyce *et al*, 2009).

Kyriacou (2009) secara keseluruhan ada lima kepribadian guru secara berurutan yang paling sering ditampilkan dalam pengajaran guru yang efektif, adalah:

1. Kepribadian dan kemauan.
2. Intelegensi.
3. Simpati dan kebijaksanaan.
4. Keterbukaan pikiran.
5. Selera humor.

Suryosubroto (2009) untuk melaksanakan tugas mengajar seorang pendidik harus memiliki empat kemampuan yaitu (1) menguasai bahan pelajaran dalam pengertian menguasai bidang studi atau mata pelajaran yang dibinanya, (2) merencanakan program belajar mengajar, (3) melaksanakan dan mengelola proses belajar mengajar, (4) menilai kemajuan proses belajar mengajar.

Pengajaran yang efektif yakni sebuah aktivitas belajar mengajar yang dapat memberikan dampak bagi perubahan perilaku siswa yang baik dan hasil belajar siswa. Pengajaran yang efektif sangat dipengaruhi oleh perilaku guru (kehangatan, kesopanan, kejelasan), pengetahuan guru (materi pelajaran, siswa), dan keyakinan guru (Good *et al*, 2009). Ada dua elemen yang sederhana menentukan pengajaran guru menjadi efektif:

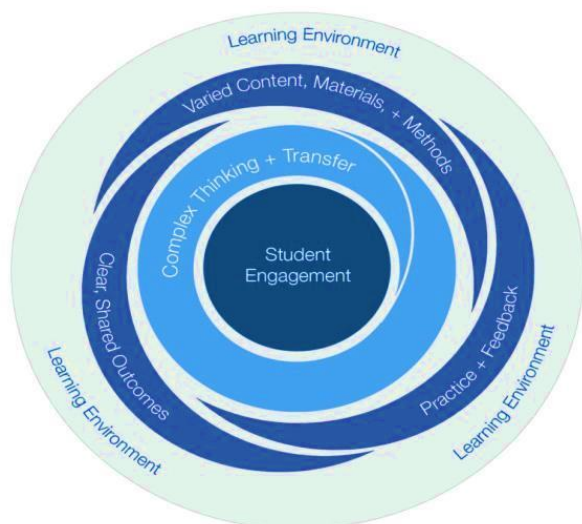
1. Guru harus memiliki gambaran yang jelas tentang pembelajaran apa yang akan dikembangkan.
2. Sebuah pengalaman belajar diatur dan disampaikan untuk mencapai hal ini (Kyriacou, 2009).

Suatu penjelasan bahwa pengajaran efektif berupa pengajaran yang dapat menghasilkan belajar yang bermanfaat dan terfokus pada peserta didik menggunakan prosedur yang tepat. Ini mengandung arti bahwa dalam pembelajaran efektif terdapat dua hal penting yakni (1) terjadinya belajar pada peserta didik dan (2) apa yang dilakukan oleh guru untuk membelajarkan peserta didiknya.

Elemen-Elemen Kunci Pengajaran

Kerangka elemen instruksi yang efektif (Gambar 9.1) menguraikan lima elemen terkait praktik instruksional yang melengkapi dan meningkatkan satu sama lain. Ketika diintegrasikan ke dalam pengalaman

belajar, elemen-elemen ini mendorong keterlibatan siswa dengan tujuan akhir meningkatkan hasil dan prestasi siswa. Kerangka kerja ini didasarkan pada pemahaman bahwa siswa lebih tertarik dan berinvestasi dalam pembelajaran mereka, ketika mereka merasa aman di lingkungan belajar mereka, memahami apa yang mereka pelajari dan mengapa itu penting, memiliki kesempatan untuk berlatih, menerima umpan balik yang jelas tentang pekerjaan mereka, dan terlibat dalam pemikiran yang kompleks dan bermakna.



Gambar 10.1 Lima Elemen Belajar Mengajar

Lingkungan belajar (*learning environment*).

Lingkungan belajar harus kondusif, ini akan mendukung semua siswa untuk belajar, aktif dalam berbagai diskusi dan mengajukan pertanyaan, membuat dan belajar dari kesalahan. Ruang fisik, rutinitas dan prosedur, serta pengembangan hubungan positif menciptakan lingkungan yang aman secara fisik, sosial, dan emosional. Lingkungan belajar mencakup aspek yang luas, di sekolah maupun di

luar kelas yakni keluarga. Lingkungan belajar adalah domain bersama antara siswa, guru, keluarga, dan mitra lainnya. Hubungan yang positif dan bermakna merupakan fondasi budaya belajar yang produktif. Lingkungan belajar di sekolah perlu dipelihara dengan baik, agar pembelajaran efektif dengan kelas yang dikelola dengan nyaman, aman dan sehat, menyediakan sarana dan prasarana belajar yang lengkap, keterlibatan siswa, komunikasi serta hubungan guru dengan siswa.

Mengetahui Capaian Belajar. Agar proses belajar mengajar memberikan hasil bagi perkembangan siswa, siswa perlu mengetahui dan apa yang harus dicapai siswa. Untuk itu maka perlu ditetapkan standar capaian yang jelas. Kemudian standar capaian belajar perlu dibagikan dan dihayati oleh guru dan siswa. Capaian belajar ini dapat memandu bagi pilihan kegiatan instruksional, materi, tugas praktik, dan cara penilaian tugas. Capaian hasil belajar disosialisasikan (disampaikan) kepada siswa, agar siswa mengetahui tujuan dari belajar mereka, bimbingan dan refleksi diri yang cepat. Setiap guru dan siswa yang terlibat dalam proses pembelajaran harus tahu ke mana mereka akan pergi dan mengapa pekerjaan itu penting. Guru dan siswa perlu diinvestasikan dalam proses pembelajaran untuk mencapai hasil. Budaya refleksi diperlukan bagi siswa untuk menetapkan dan menyesuaikan dirinya dalam belajar dengan tujuan yang ingin dicapai. Agar tujuan pembelajaran dapat tercapai secara efektif, maka tujuan perlu dirumuskan secara jelas, dan disosialisasikan dalam setiap pembelajaran dikelas kepada siswa.

Variasi Belajar Mengajar. Variasi belajar dan mengajar adalah satu cara atau strategi yang membuat siswa tetap konsentrasi dan termotivasi, sehingga kegiatan pembelajaran senantiasa berjalan dengan dinamis. Siswa mengeksplorasi ide dan informasi dalam berbagai cara dan

mengakses pembelajaran melalui beberapa berbagai cara mereka. Guru memilih isi dan materi untuk melibatkan dan memenuhi kebutuhan semua peserta didik. Dalam proses belajar mengajar ada variasi bila guru menunjukkan adanya perubahan dalam gaya mengajar, media yang digunakan berganti-berganti, dan ada perubahan dalam pola interaksi antara guru-siswa, siswa-guru, dan siswa-siswa. Ketrampilan mengadakan variasi dalam proses belajar mengajar meliputi beberapa aspek. Apabila ketrampilan mengadakan variasi tersebut dikombinasikan dalam penggunaannya, maka akan meningkatkan perhatian siswa, membangkitkan keinginan dan kemauan belajar.

Latihan dan Umpan Balik. Dalam proses belajar mengajar, siswa harus memiliki kesempatan untuk melakukan mempraktikkan apa yang mereka pelajari dan diberikan umpan balik yang tepat waktu dan spesifik berdasarkan kinerja mereka saat ini dalam kaitannya dengan hasil yang diinginkan. Pembelajaran adalah siklus yang mencakup penetapan tujuan, keberhasilan, beberapa upaya, dan koreksi kursus.. Praktik produktif dan penerapan keterampilan baru sangat penting untuk pembelajaran. Umpan balik yang tepat waktu, spesifik, dan bervariasi adalah katalis untuk pertumbuhan pembelajaran dan hasil belajar siswa.

Berpikir Kritis dan Transfer Pengetahuan. Siswa perlu dilatih dan diajarkan untuk lebih terlibat dalam (berfikir kritis) pemikiran tingkat tinggi melalui kegiatan instruksional dan tugas latihan. Kurikulum, instruksi dan penilaian dirancang untuk mendorong pemikiran yang kompleks, integrasi konsep dan ide, dan penerapan keterampilan yang dipelajari untuk materi baru atau situasi baru. Setiap siswa hakikatnya mampu berpikir kompleks dan transfer belajar. Berpikir tingkat tinggi

mendorong keterlibatan siswa. Pembelajaran yang mempromosikan transfer pengetahuan dan keterampilan mempersiapkan siswa untuk masa depan.

Lima elemen tersebut yang mendukung pengajaran efektif dirancang untuk memfasilitasi pengalaman belajar. Meskipun menerapkan ciri-ciri utama sangat penting, komitmen yang ditunjukkan pada keyakinan pendukung setiap elemen adalah fondasi yang diperlukan untuk mendorong kepemilikan siswa atas pembelajaran dan memastikan capaian hasil yang adil bagi semua siswa.

Departemen Pendidikan Kentucky (2020) telah mengidentifikasi pengajaran dan pembelajaran yang sangat efektif sebagai dukungan yang berfokus pada inti instruksional. Melalui penelitian menetapkan karakteristik dalam lima komponen : (1) iklim belajar, (2) penilaian belajar dan refleksi, (3) ketelitian instruksional dan keterlibatan siswa, dan (4) relevansi instruksional, serta (5) pengetahuan tentang materi. Masing-masing karakteristik memiliki penjelasan sebagai berikut :

1. Iklim Belajar. Lingkungan belajar nyaman yang didukung oleh harapan guru yang tinggi, hubungan positif di bina dan pembelajaran berfokus pada siswa. Karakteristik guru dapat dilihat dari :
 - a. Guru menciptakan lingkungan belajar di mana siswa adalah peserta aktif sebagai individu dan sebagai anggota kelompok kolaboratif.
 - b. Guru memotivasi siswa dan memupuk keinginan mereka untuk belajar di lingkungan yang aman, sehat dan mendukung, mengembangkan kasih sayang dan saling menghormati.
 - c. Guru memupuk pemahaman multi kultur dan nilai keragaman.
 - d. Guru mendorong siswa untuk menerima tanggung jawab atas pembelajaran mereka sendiri dan

mengakomodasi kebutuhan belajar yang beragam dari semua siswa.

- e. Guru menampilkan pengelolaan kelas yang efektif dan efisien yang mencakup rutinitas kelas dengan mengedepankan kenyamanan, ketertiban dan perilaku siswa yang sesuai.
- f. Memberikan siswa akses yang adil ke teknologi, ruang, alat, dan waktu
- g. Guru mengalokasikan waktu bagi siswa untuk terlibat dalam pengalaman langsung, berdiskusi dan memproses materi dan membuat hubungan yang bermakna.
- h. Guru merancang pelajaran yang memungkinkan siswa untuk berpartisipasi dalam kegiatan pemberdayaan, di mana mereka memahami bahwa belajar adalah proses dan kesalahan adalah bagian alami dari belajar.
- i. Guru menciptakan lingkungan di mana karya siswa sangat dihargai, dan digunakan sebagai alat pembelajaran.

Karakteristik siswa dapat dilihat dari :

- a. Siswa memiliki tanggung jawab atas pembelajarannya sendiri.
 - b. Berpartisipasi aktif dan terlibat secara otentik.
 - c. Bekerja sama atau tim dengan siswa lain.
 - d. Menunjukkan rasa pencapaian dan kepercayaan diri.
 - e. Menerima tugas dan melaksanakan dengan tanggungjawab.
 - f. mempraktikkan dan terlibat dalam penggunaan teknologi yang aman, bertanggung jawab, dan etis
2. Penilaian Kelas dan Refleksi. Guru dan siswa secara berkolaborasi mengumpulkan informasi dan

melakukan refleksi pembelajaran melalui proses yang sistematis. Karakteristik guru dapat dilihat dari :

- a. Menggunakan beberapa metode untuk mengumpulkan secara sistematis tentang pemahaman dan kemampuan siswa.
- b. Berkolaborasi dan saling melakukan evaluasi pengajaran dengan sejawat guna meningkatkan praktik pengajaran mereka.
- c. Merevisi strategi pembelajaran berdasarkan data prestasi siswa.
- d. Mengungkap kemampuan awal siswa, dan memantau tingkat pemahaman saat belajar serta mengatasi miskonsepsi atau konsepsi siswa yang tidak lengkap.
- e. Bersama-sama mengembangkan panduan atau rubrik penilaian dengan siswa dan memberikan pemodelan yang memadai untuk memperjelas harapan akan kinerja yang berkualitas.
- f. Memandu siswa untuk menerapkan rubrik penilaian kinerja mereka dan mengidentifikasi strategi peningkatan.
- g. Memberikan umpan balik atas hasil kerja siswa dan melaporkan hasilnya tersebut secara teratur dan tepat waktu kepada orang tua siswa.
- h. Memungkinkan siswa untuk menggunakan umpan balik untuk meningkatkan pekerjaan mereka sebelum nilai ditetapkan.
- i. Memfasilitasi siswa dalam penilaian diri dan teman sebaya.
- j. Merefleksikan instruksi dan membuat penyesuaian saat pembelajaran siswa terjadi.

Karakteristik siswa dapat dilihat dari :

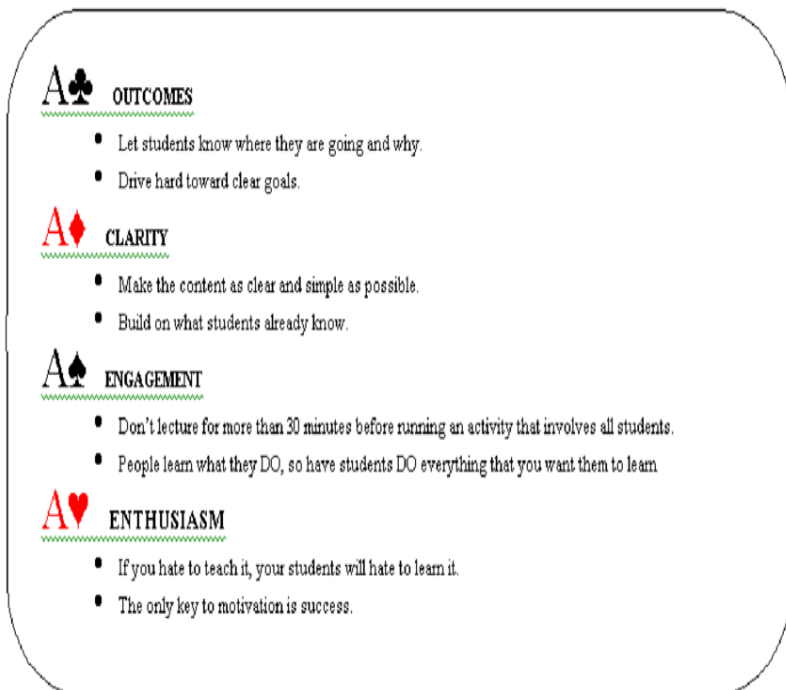
- a. Siswa berusaha mengenali seperti apa pekerjaan yang baik dan menentukan langkah-langkah yang diperlukan untuk meningkatkan pekerjaannya.
 - b. Memantau kemajuan menuju pencapaian target pembelajaran.
 - c. Menggunakan panduan penilaian secara berkala untuk menilai pekerjaannya sendiri atau rekan kerja.
 - d. Menggunakan umpan balik guru dan temannya untuk meningkatkan pekerjaannya.
 - e. Merefleksikan pekerjaan dan membuat penyesuaian saat pembelajaran terjadi.
3. Kejelasan Pengajaran dan Memberdayakan Siswa. Guru mendukung dan mendorong komitmen siswa untuk memulai dan menyelesaikan pembelajaran berbasis inkuiri yang kompleks yang membutuhkan pemikiran kreatif dan kritis dengan perhatian pada pemecahan masalah.

Elemen Kartu AS Pengajaran

Brophy dan Good (1986) menulis tinjauan utama literatur dan menemukan dukungan kuat untuk komponen pengajaran efektif serta meringkas elemen-elemen kuat tentang pengajaran guru yang dirumuskan oleh Rosenshine dan Furst (1973). Brophy dan Good juga menemukan peningkatan dukungan untuk variabel proses seperti "waktu mengerjakan tugas". Walls (1999) dalam *"Four Aces of Effective Teaching"* merangkum rekomendasi yang paling umum dari literatur penelitian efektivitas pengajaran, yakni penghubung terkuat antara apa yang dapat dilakukan guru dan pembelajaran yang dicapai siswa.

Walls menggambarkan pengajaran efektif melalui empat kartu AS mewakili cara berpikir yang terkonsolidasi

tentang "proses" pengajaran karena mempengaruhi "produk" (pembelajaran siswa). Ini dapat disebut juga sebagai katalis untuk belajar. Pembelajaran siswa lebih baik, lebih cepat, atau lebih tahan lama ketika guru mampu memainkan empat kartu AS. Untuk mengoptimalkan pembelajaran siswa, guru harus merencanakan untuk mengintegrasikan "empat As pengajaran efektif" sepanjang sesi pelajaran. Walls (1994); Burger, *et al* (2002) menggambarkan hubungan proses-produk untuk pengajaran yang efektif sebagaimana bagian berikut menjelaskan komponen pelajaran yang efektif, tujuan masing-masing: komponen, dan strategi masing-masing untuk penerapan praktis dari "empat As pengajaran efektif" berikut:



Gambar 10.2 Empat Kartu AS Pengajaran Efektif

Empat kartu AS pengajaran efektif yakni : (1) hasil, (2) kejelasan, (3) keterlibatan, (4) antusiasme.

AS-1 : Hasil (*outcomes*). AS pertama, pengajaran efektif menyangkut pemanfaatan orientasi instruksional berbasis hasil. Hasil memungkinkan siswa untuk memusatkan perhatian mereka pada tujuan pembelajaran yang jelas. Hasil ini menginformasikan siswa kemana mereka akan pergi dan bagaimana mereka akan sampai disana. Hasil juga memberi guru kerangka kerja untuk merancang dan menyampaikan materi belajar. Selanjutnya, hasil memungkinkan guru untuk menilai efektivitas pembelajaran mereka sendiri. Guru yang efektif menggunakan hasil belajar siswa sebagai dasar untuk pembentukan keselarasan kurikulum. Penyelarasan kurikulum adalah sejauh mana metode instruksional yang digunakan dan teknik penilaian memungkinkan siswa untuk memperoleh dan atau menunjukkan hasil yang diinginkan.

AS-2 : Kejelasan (*clarity*). AS kedua, pengajaran yang efektif melibatkan kejelasan instruksi. Guru yang efektif biasanya memberi siswa arahan dan penjelasan yang sangat eksplisit mengenai materi pelajaran. Saat menyampaikan instruksi, tidak ada yang boleh dibiarkan begitu saja. Jika siswa tidak memenuhi harapan guru, metode penyampaian guru mungkin tidak efektif. Ketika seorang guru memberi tahu, menunjukkan, dan menjelaskan keseluruhan materi sehingga memahami materi, maka guru itu terlibat dalam praktik pembelajaran yang efektif. Selain itu, belajar harus terstruktur dengan cara yang

memberi siswa kesempatan untuk membuat hubungan antara materi baru yang disajikan dan konsep yang telah mereka pelajari. Strategi instruksional ini disebut sebagai *scaffolding*. Ketika seorang guru membantu siswa menghubungkan informasi baru dengan apa yang telah mereka ketahui, guru membantu siswa dalam organisasi informasi yang ukur.

AS-3 : Keterlibatan (*Engagement*). AS ketiga, pengajaran efektif menyangkut keterlibatan siswa. Prinsip ini menyarankan agar siswa belajar dengan melakukan atau berbuat. Pembelajaran ceramah merupakan model yang kuno dan identik dengan cara mengajar guru sebagai pengantar (ceramah) dan siswa sebagai penerima. Model ini menekankan komunikasi satu arah dan berpusat pada guru. Oleh karena itu, guru harus menciptakan lingkungan pembelajaran yang dinamis, yang memberi siswa kesempatan untuk mempraktikkan setiap konsep yang mereka pelajari. Guru yang efektif menggunakan strategi instruksional yang melibatkan siswa berulang kali sepanjang pelajaran. Keterlibatan ini hendaknya dimulai di awal pelajaran dan berlanjut sepanjang pendahuluan, isi, dan penutup pelajaran. Sebagai aturan umum, seorang guru harus membatasi pembelajaran tidak lebih dari tiga puluh menit sebelum menggunakan kegiatan belajar yang secara aktif melibatkan semua siswa (Walls & Cather, 1987). Selanjutnya, kegiatan keterlibatan ini dimaksud untuk memfasilitasi pengembangan pengetahuan, keterampilan maupun sikap yang akan memungkinkan siswa untuk mencapai hasil

pelajaran yang telah diidentifikasi sebelumnya. Jenis penyelarasan kurikulum ini merupakan komponen penting dari lingkungan belajar yang efektif dan berpusat pada siswa.

AS-4 : Antusiasme (*enthusiasm*). AS keempat, pengajaran efektif sesederhana kelihatannya, namun "jika guru benci mengajarkannya, siswa akan benci mempelajarinya." Sebaliknya, jika guru suka mengajarkannya, siswa mungkin sangat senang mempelajarinya. Antusiasme itu menular. Guru yang lebih efektif menunjukkan tingkat antusiasme yang tinggi yang mencerminkan kompetensi profesional dan kepercayaan diri mereka. Karakteristik ini berasal dari individu guru akan pengetahuan dan kemampuannya menguasai materi pelajaran serta pengalaman mengajarnya (penguasaan instruksional). Guru dapat mulai membangun lingkungan belajar yang positif dengan menunjukkan kecintaan terhadap materi pelajaran, memperkuat partisipasi siswa selama pembelajaran di kelas, dan aktif bergerak di antara siswa. Komponen paling penting untuk menumbuhkan antusiasme kelas, bagaimanapun, adalah keberhasilan siswa. Oleh karena itu, adalah tanggung jawab guru untuk membangun lingkungan kelas yang memungkinkan prestasi siswa mencapai tingkat yang tinggi. Pada akhirnya, prestasi siswa yang tinggi berfungsi sebagai motivator yang kuat bagi siswa dan guru.

Siswa belajar paling baik ketika para siswa secara aktif berpartisipasi dalam proses pembelajaran, ketika mereka terlibat dan termotivasi untuk belajar, dan ketika mereka dapat membangun pengetahuan dan pemahaman

yang ada (NRC, 2000). Para guru paling berhasil ketika mereka bekerja dengan moderat, bahkan dalam pengajaran mereka yang paling efektif (Boice, 2000).

D. Karakteristik Pengajaran Efektif

Bertahun-tahun lamanya berkembang suatu dugaan kuat dikalangan masyarakat bahwa penelitian tentang kurikulum dan pengajaran pada akhirnya menghasilkan beragam cara pengajaran yang dinilai paling efektif meningkatkan prestasi belajar siswa (Joyce *et al*, 2009). *Oxford Advanced Learners Dictionary* (2016) menyebutkan mengajar sebagai tindakan menanamkan atau memberikan pengetahuan atau keterampilan kepada orang lain. Dengan demikian aspek tindakan, pekerjaan, atau pembinaan pengetahuan kepada seseorang merupakan profesi seorang guru. Hasanova *et al*, (2021) bagi para guru baru maupun para guru yang telah berpengalaman, konsep tentang pembelajaran (pengajaran) efektif, menyinggung tentang pengembangan profesional. keterampilan pendekatan, penilaian pengajaran merupakan jalan besar untuk mempertahankan profesionalitas mereka.

Depdiknas (2004) telah memberikan ciri-ciri pembelajaran yang efektif, yakni :

1. Pembalikan makna belajar.
2. Berpusat pada siswa.
3. Belajar dengan mengalami.
4. Belajar yang mengembangkan pengetahuan, sikap dan keterampilan peserta didik.
5. Mengembangkan keingintahuan, imajinasi, dan fitrah ber Tuhan.
6. Belajar sepanjang hayat.
7. Perpaduan kemandirian dan kerjasama.

Pembelajaran efektif menurut Rasyidin dan Nasution (2011) yakni :

1. Pengorganisasian pembelajaran yang baik.
2. Komunikasi secara efektif.
3. Penguasaan dan antusiasme dalam pembelajaran.
4. Sikap positif terhadap peserta didik.
5. Pemberian ujian dan nilai yang adil.
6. Relevan dalam pendekatan pengajaran.
8. Hasil belajar peserta didik yang baik.

Selain itu pembelajaran efektif harus dapat memberikan pengalaman belajar yang kaya kepada siswa mencakup : (1) pengalaman mental, (2) pengalaman fisik, (3) pengalaman sosial. Adapun karakteristik pembelajaran, menyangkut antara lain :

1. Relevan. Pembelajaran dilaksanakan sesuai dengan kebutuhan terkhusus kebutuhan peserta didik., tepat sasaran, dan terkini. Dalam mencapai karakteristik relevan perlu dilakukan penyempurnaan mekanisme analisis kebutuhan pembelajaran, perbaikan kurikulum dan penyesuaian materi bahan ajar.
2. Mudah diaplikasikan. Materi yang diajarkan hendaknya mudah diajarkan, diterapkan dan dipelajari oleh peserta didik. Dalam mencapai karakteristik mudah diaplikasikan dilakukan dengan upaya melatih implementasi pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang diharapkan sesuai dengan tujuan pembelajaran.
3. Berdampak. Pembelajaran dapat memberikan dampak terhadap kinerja guru dan hasil belajar peserta didik. Dalam mencapai karakteristik dampak, dilakukan pengukuran dan evaluasi pada seluruh level sekolah, termasuk evaluasi belajar siswa.
4. Mudah diakses. Pembelajaran akan efektif jika mudah diakses. Dimana saja, kapan saja dan tersedia setiap

saat. Dalam mencapai karakteristik mudah diakses, dilakukan sistem aplikasi manajemen pengetahuan (*knowledge management*).

Menurut James Ko (2014) karakteristik guru yang efektif, diantaranya :

1. Mengetahui secara jelas tentang tujuan pembelajaran (instruksional) yang akan diajarkan.
2. Memiliki pengetahuan tentang kurikulum, materi ajar dan strategi untuk mengajarkannya.
3. Mengkomunikasikan kepada siswa tujuan dan capaian pembelajaran apa yang diharapkan dari siswa.
4. Mengembangkan bahan ajar, berdiskusi dengan ahli, mencurahkan lebih banyak waktu untuk praktik dan pelatihan yang memperkaya kemampuan untuk tujuan pengajaran dan pembelajaran.
5. Memiliki pengetahuan tentang kemampuan dan kelemahan siswa, mengadaptasi pengajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa.
6. Mengajar dengan strategi meta-kognitif dan memberi siswa kesempatan untuk menguasainya.
7. Mengidentifikasi dan menganalisis setiap tujuan belajar tingkat yang rendah sampai ketinggian yang lebih tinggi.
8. Memantau pemahaman siswa dengan melakukan umpan balik secara teratur.
9. Mengintegrasikan pengajaran dengan mata pelajaran lain.
10. Menilai hasil belajar siswa secara baik dan objektif.

Perbandingan karakteristik pengajaran guru yang efektif di sekolah dasar di Inggris (Stoll & Fink, 1994) dan sekolah menengah di Amerika Serikat (Doyle, 1987; Mortimore, 1988) pada Tabel 9.1 mengungkapkan

beberapa kesamaan perilaku mengajar dan kemungkinan untuk mengkategorikannya. Berbagai perilaku guru yang efektif di sebagian besar ulasan profil guru tampaknya dapat diterapkan secara luas, karena terbukti dalam penelitian yang dilakukan di sejumlah negara lain (Creemers, 2002).

Tabel 10.2 Perbandingan Guru Yang Efektif
di Sekolah Dasar dan Sekolah Menengah

Aspek	Guru Sekolah Dasar	Guru Sekolah Menengah
Penataan	Guru bertanggungjawab mengatur kegiatan setiap siswa hari, yakni pengajaran terstruktur	Menekankan tujuan akademik, membuat tujuan pembelajaran secara jelas, dan mengharapkan siswa untuk dapat menguasai kurikulum, berhati-hati dalam mengurutkan kurikulum.
Pengantar	Menghabiskan lebih banyak waktu untuk berdiskusi dengan siswa tentang hasil pekerjaan siswa secara rutin	Menjelaskan dan mengilustrasikan dengan jelas apa yang harus dipelajari siswa.
Manajemen	Menjaga tingkat kebisingan kelas atau dirupsi (gangguan kelas)	
Interaksi	Mempertahankan interaksi yang tinggi di dalam kelas	
Fokus	Menjaga fokus yang cukup, dalam setiap sesi belajar atau setiap individu siswa	Mengkoreksi kesalahan dan memungkinkan siswa menampilkan keterampilannya dan lebih banyak belajar

		artinya memberi siswa kesempatan untuk berlatih
Keterlibatan Siswa	Mempertahankan keterlibatan siswa yang tinggi dalam tugas dengan tetap mempertimbangkan kemampuan siswa	
	Membiarkan siswa memiliki tanggungjawab dan memberikan kebebasan kepada siswa dalam bekerja	Memantau siswa dalam bekerja secara rutin, dan meminta pertanggungjawaban hasil kerja siswa
Emosional dan Umpan Balik	Memberikan pujian dan dorongan (motivasi) yang tinggi kepada siswa	Memberikan petunjuk dan umpan balik untuk memastikan siswa telah berhasil dalam belajar
	Menjaga suasana kelas agar tetap kondusif	

Sumber : James Ko, 2014

Muijs & Reynolds (2008) menjelaskan di tingkat kelas, karakteristik guru yang efektif adalah :

1. Guru bertanggungjawab memerintahkan berbagai kegiatan selama jam sekolah, yakni mengajar yang terstruktur.
3. Murid memiliki tanggungjawab atas tugasnya dan bersikap mandiri selama sesi-sesi tugasnya tersebut.
4. Setiap guru hanya mengampuh hanya satu mata pelajaran saja.
5. Interaksi yang tinggi dengan seluruh siswa di dalam kelas.
6. Guru memberikan banyak tugas yang menantang.

7. Atmosfir yang positif di dalam kelas.
8. Guru menunjukkan penghargaan dan dorongan yang besar kepada siswa.

Guru yang efektif menurut Davis & Thomas (1989) yakni (1) guru yang memiliki kemampuan berkaitan dengan iklim kelas, (2) memiliki kemampuan terkait dengan strategi manajemen, (3) memiliki kemampuan terkait dengan pemberian umpan balik dan penguatan (*reinforcement*) dan, (4) kemampuan yang terkait dengan peningkatan diri. Suparlan (2004) berbagai indikator guru efektif adalah: (1) adil dalam tindakan dan perlakuannya, (2) menjaga perawakan dan cara berpakaian, (3) menunjukan rasa simpati kepada setiap pelajar, (4) mengajar mengikuti kemampuan pelajar, (5) penyayang, (6) bekerja secara berpasukan, (7) menggunakan perbagai kaedah dan pendekatan dalam pengajarannya, (8) taat kepada etika profesionalismenya, (9) cerdas, (10) mampu berhubung dengan siswa dengan efektif, (11) tidak garang, pemarah, sombong, angkuh dan susah menerima pelajaran dari orang lain, (12) memiliki sifat kejenakaan dan boleh menerima kejenakaan daripada siswanya, (13) berpengetahuan serta senantiasa berusaha menambah pengetahuannya mengenai perkembangan terbaru terutamanya dalam bidang teknologi pendidikan.

Suralaga (2021) menjelaskan bahwa guru harus menguasai berbagai perspektif dan strategi pembelajaran serta fleksibel dalam penerapannya. Tujuannya agar dapat mengajar dengan sukses dan efektif, yakni :

1. Penguasaan materi. Guru yang efektif memiliki pemahaman yang baik tetang materi pelajaran, secara konseptual maupun kontekstual. Menguasai materi pelajaran sangat bagi guru yang efektif. Tentu saja, pengetahuan tentang materi pelajaran mencakup lebih

dari sekedar fakta, istilah, dan konsep umum. Ini juga mencakup pengetahuan tentang pengorganisasian ide, hubungan antar ide, cara berpikir dan berdebat, pola perubahan dalam suatu bidang ilmu, keyakinan tentang suatu disiplin ilmu dan kemampuan untuk menghubungkan ide dari satu bidang ke bidang ilmu yang lain. Jelas, memiliki pemahaman yang mendalam tentang materi pelajaran merupakan aspek penting untuk menjadi guru yang kompeten dan efektif.

2. Penggunaan strategi pembelajaran. Ada dua pendekatan utama yang dapat digunakan dalam pembelajaran yang efektif, yakni *constructivist* dan *direct instructional*. Pendekatan konstruktivis adalah pendekatan yang berpusat pada peserta didik yang menekankan pentingnya individu secara aktif membangun pengetahuan dan pemahaman mereka dengan bimbingan dari guru. Sebaliknya, pendekatan instruksional langsung (*direct instruction*) adalah pendekatan terstruktur yang berpusat pada guru yang dicirikan oleh pengarahan dan kontrol guru, harapan guru yang tinggi untuk kemajuan siswa, waktu maksimum yang dihabiskan oleh siswa untuk tugas-tugas akademik, dan upaya guru untuk menjaga pengaruh negatif terhadap peserta didik.
3. Pengembangan kemampuan berpikir. Guru yang efektif akan mencontohkan dan mengomunikasikan keterampilan berpikir yang baik, terutama berpikir kritis, yang melibatkan berpikir secara reflektif dan produktif serta mengevaluasi bukti, data atau fakta. Membuat siswa berpikir kritis tidaklah mudah; kebanyakan siswa terbiasa belajar pasif dan cenderung menyukai materi pembelajaran yang tidak menuntut

berfikir kritis, lebih suka menghafal konsep daripada berpikir secara mendalam dan reflektif.

4. Pemahaman konsep dan pengembangan keterampilan. Penelitian telah banyak menemukan bahwa semua pembelajaran yang aplikatif (praktik) termasuk eksperimen dapat mendukung keterampilan siswa, ini berarti bahwa desain instruksional (pembelajaran) mengharuskan guru untuk menentukan hal-hal yang harus dilakukan siswa, kapan, dalam urutan apa, dan bagaimana caranya.
5. Penerapan praktik belajar dan mengajar yang sesuai perkembangan. Guru yang berkompeten memiliki pemahaman yang baik tentang perkembangan anak dan tahu cara membuat bahan ajar yang sesuai dengan tingkat perkembangannya.
6. Terampil dalam mengelola kelas. Aspek penting dari guru yang efektif adalah menjaga agar kelas secara keseluruhan bekerja bersama dan berorientasi pada tugas-tugas kelas. Guru yang efektif membangun dan memelihara lingkungan di mana pembelajaran dapat berjalan sesuai rencana. Agar dapat menciptakan lingkungan belajar yang optimal, guru memerlukan rangkaian strategi untuk menetapkan aturan dan prosedur, pengorganisasian kelompok, pemantauan dan pengaturan kecepatan kegiatan kelas, dan penanganan kasus kenakalan siswa, dan lain-lain.
7. Menerapkan keterampilan memotivasi. Guru yang efektif memiliki strategi yang baik untuk membantu para siswa menjadi termotivasi dan bertanggung jawab atas pembelajaran mereka.

8. Kemampuan berkomunikasi. Membangun kolaborasi yang baik dengan siswa dan orang tua juga berperan penting dalam mendukung keberhasilan siswa.
9. Pengetahuan dan keterampilan penilaian. Guru yang kompeten adalah guru yang memiliki pengetahuan dan keterampilan melakukan penilaian secara baik. Penilaian yang baik jika dilakukan secara teratur dan konsisten. Ini memerlukan guru mengetahui aspek-aspek penilaian (kognitif, afektif dan psikomotorik) agar penilaian hasil belajar berdampak bagi siswa.
10. Keterampilan teknologi. Teknologi itu sendiri tidak serta merta meningkatkan kemampuan belajar siswa, tetapi dapat mendukung pembelajaran. Kondisi yang mendukung efektivitas penggunaan teknologi dalam pendidikan antara lain visi (ketersediaan sarana teknologi) dan dukungan dari pimpinan lembaga pendidikan serta guru yang terampil menggunakan berbagai media dan teknologi untuk pengajaran mereka.

F. Pembelajaran Abad 21

Sejak munculnya gerakan globalisasi yang menyerukan model pembelajaran baru untuk abad ke-21, banyak ahli berpendapat bahwa pendidikan formal harus diubah. Perubahan ini penting banyak untuk memunculkan bentuk-bentuk pembelajaran baru yang dibutuhkan dalam mengatasi tantangan global yang kompleks. Identifikasi kompetensi siswa yang perlu dikembangkan merupakan hal yang sangat penting untuk menghadapi abad ke-21. Guru dan siswa harus mengasah keterampilan dan meningkatkan belajar

untuk dapat mengatasi tantangan global, seperti keterampilan berpikir kritis, kemampuan berkomunikasi secara efektif, berinovasi dan memecahkan masalah melalui negosiasi dan kolaborasi. Namun demikian, dari sisi pedagogik harus turut juga disesuaikan dengan tantangan-tantangan tersebut.

Modal intelektual dan kualitas sumber daya manusia adalah kekuatan pendorong abad ke-21. Politik, sosial dan kemajuan ekonomi di milenium ini akan tergantung pada potensi sumber daya manusia masa depan. Keterampilan yang diajarkan kepada siswa, cara mereka diajarkan dan kebutuhan untuk menyegarkan keterampilan mereka seharusnya telah disesuaikan dengan kondisi saat ini dan masa depan. Selain itu, urgensi bagi pekerja untuk memperluas keahlian mereka untuk memenuhi persyaratan abad ke-21 terlihat jelas, mengingat banyaknya laporan dari berbagai sumber yang menyebut untuk tindakan segera. Trilling & Fadel (2009) saat ini, keterampilan abad ke-21 akan terus memainkan peran penting dalam semua kehidupan manusia, itulah sebabnya memberi siswa kesempatan belajar langsung yang memungkinkan mereka mengembangkan keterampilan unik dan berharga ini. Guru merupakan salah satu faktor yang krusial diperlukan dalam memfasilitasi siswa untuk belajar mengembangkan keterampilan abad 21 (Abbot, 2007; Gouyuan et al, 2018).

Proses pembelajaran yang hanya mengandalkan buku paket dan guru sebagai satu-satunya sumber utama menjadi sulit untuk terjadi pembelajaran mutakhir mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan. Pemanfaatan big data sebagai sumber belajar menjadi keniscayaan pembelajaran abad 21. Berfokus kepada materi penting, namun fokus kepada pengembangan keterampilan belajar

menjadi lebih penting. Peserta didik harus belajar cara melacak, menganalisis, mensintesis, dan mengubah, mendekonstruksi bahkan menciptakan lalu membagikan pengetahuan kepada orang lain. Fokus guru sebenarnya memberikan kesempatan peserta didik untuk menghubungkan materi yang dipelajari dengan dunia nyata. Sejalan dengan era globalisasi, ilmu pengetahuan dan teknologi yang berkembang sangat cepat dan makin canggih, dengan peran yang makin luas maka diperlukan guru yang mempunyai karakter dan kemampuan abad 21. Sekolah sebagai lembaga pendidikan sangat dituntut mengembangkan pendidikan dan pengajaran pada basis keterampilan berpikir kreatif (*creative thinking*), berpikir kritis dan pemecahan masalah (*critical thinking and problem solving*), berkomunikasi (*communication*), dan berkolaborasi (*collaboration*) atau yang biasa disebut dengan 4C.

Keterampilan abad 21 adalah seperangkat kemampuan yang perlu dikembangkan siswa agar berhasil di era informasi. Kemitraan untuk Keterampilan Abad ke-21 mencantumkan tiga jenis keterampilan, sebagaimana Tabel 10.3 berikut:

Tabel 10.3 Tiga Jenis Keterampilan Abad 21

Learning Skill	Literacy Skill	Life Skill
Critical Thinking	Information Literacy	Flexibility
Creative Thinking	Media Literacy	Initiative
Collaborating	Tehcnology Literacy	Sicial Skills
Communicating		Productivity
		Leadership

Di antara ragam kompetensi dan keterampilan yang diharapkan berkembang pada siswa dan perlu diajarkan pada abad ke-21 ini beberapa diantaranya keterampilan personalisasi, kolaborasi, komunikasi, pembelajaran informal, produktivitas dan *content creation*. Elemen

tersebut juga merupakan kunci dari visi keseluruhan pembelajaran abad ke-21. Jennifer Nicols menyederhanakannya dalam empat prinsip pembelajaran yaitu: (1). *instruction should be student-centered*, (2). *education should be collaborative*, (3). *learning should have context*, (4). *schools should be integrated with society*. (Stehle & Burton, 2019; Carol, 2015, Claro et al, 2012).

Berpusat Pada Siswa (*instruction should be student-centered*). Dalam pembelajaran yang berpusat pada siswa, guru dan siswa berperan sebagai mitra dalam proses pembelajaran. Dengan kata lain, siswa berperan aktif dalam pembelajaran dan guru sebagai fasilitator. Guru mendorong pembelajaran yang berpusat pada siswa dengan memungkinkan siswa untuk berbagi dalam keputusan, percaya pada kapasitas mereka untuk memimpin, dan mengingat bagaimana rasanya belajar. Metode pengajaran ini juga dikenal sebagai pendidikan yang berpusat pada peserta didik dan tumbuh dari gerakan humanistik dalam psikologi, yang berfokus pada individu dan menempatkan tanggung jawab untuk memenuhi kebutuhan dan pencapaian pada dirinya.

Kolaborasi (*education should be collaborative*). Dalam pembelajaran harus dapat melibatkan semua siswa dalam kelompok belajar. Kolaboratif adalah pembelajaran yang menempatkan siswa dengan latar belakang dan kemampuan yang beragam bekerja sama dalam suatu kelompok kecil untuk mencapai tujuan bersama. Pembelajaran kolaboratif sebenarnya sesuai dengan paham konstruktivisme. Menurut paham konstruktivisme, pengetahuan tidak dapat ditransfer dari guru ke siswa, melainkan harus dikonstruksi sendiri secara aktif oleh siswa. Siswa mengkonstruksi pengetahuannya dengan cara menguji ide-ide dan pengalaman-pengalamannya sendiri, menerapkannya dalam situasi baru, dan mengintegrasikan

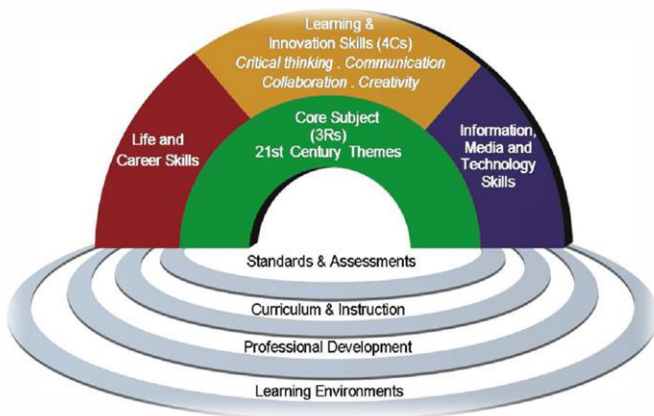
pengetahuan baru yang diperoleh dengan pengetahuan yang telah dimilikinya. Melalui pembelajaran kolaboratif, siswa dapat saling memberikan bantuan dengan jalan pembimbingan intelektual yang memungkinkannya dapat mengerjakan tugas-tugas yang lebih kompleks. Hal ini akan sulit tercapai apabila dilakukan siswa secara individual.

Kontekstual (*learning should have context*). Pembelajaran kontekstual (*contextual teaching and learning*) merupakan konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga dan masyarakat. Model pembelajaran kontekstual tidak bersifat eksklusif akan tetapi dapat digabung dengan model-model pembelajaran yang lain, misalnya: penemuan, keterampilan proses, eksperimen, demonstrasi, diskusi, dan lain-lain. Penerapan kegiatan mengkonstruksi atau membangun sendiri pengetahuan pada siswa, membuat siswa terlatih untuk bernalar dan berpikir secara kritis melalui kegiatan *inquiry* atau menemukan sendiri masalah, kebebasan bertanya (*questioning*), penerapan masyarakat belajar (*learning community*) yaitu melatih siswa untuk bekerjasama, sharing idea, saling berbagi pengalaman, pengetahuan, saling berkomunikasi sehingga terjadi interaksi yang positif antar siswa dan pada akhirnya siswa terlibat secara aktif belajar bersama-sama.

Terintegrasi (*schools should be integrated with society*). Pembelajaran terintegrasi menjadi pembelajaran lebih menyeluruh dan berdasarkan pada paradigma pembelajaran yang holistik. Pembelajaran terintegrasi penting karena melihat gambaran yang lebih besar (*the big picture*) dari pada sekedar mengelompokkan pembelajaran

kebagian-bagian kecil yang terpisah satu sama lain. Pembelajaran perlu melibatkan lingkungan sekitar.

Belajar di abad 21 menggambarkan keterampilan, pengetahuan dan keahlian yang harus dikuasai siswa untuk berhasil dalam pekerjaan dan kehidupan. Kerangka kerja ini menggabungkan pengetahuan konten, keterampilan khusus, keahlian, dan literasi. Formula *Partnership for 21st Century Skills* (P21) percaya bahwa “dasar” pembelajaran abad 21 adalah perolehan pengetahuan utama mata pelajaran akademik dan bahwa sekolah harus membangun di atas dasar itu dengan keterampilan tambahan termasuk keterampilan belajar, keterampilan hidup dan keterampilan literasi.



Gambar 10.3 Fremework Keterampilan Abad 21

Gambar 10.3 kerangka kerja keterampilan abad ke-21 yang dibangun berdasarkan hasil penelitian yang terus-menerus serta menjawab kebutuhan pembelajaran yang secara jelas mendefinisikan apa yang diperlukan peserta didik agar dapat berkembang di era digital saat ini. Keterampilan belajar dikenal sebagai "4C" pembelajaran abad ke-21, ini termasuk berpikir kritis, komunikasi, kolaborasi, dan kreativitas. Selain itu keterampilan

kecakapan hidup (fleksibilitas, inisiatif, keterampilan sosial, produktivitas, kepemimpinan), dan keterampilan literasi (literasi informasi, literasi media, literasi teknologi).

Berdasarkan framework keterampilan abad 21, karakteristik pembelajaran harus memusatkan pada aspek-aspek keterampilan-keterampilan sebagai berikut :

Creativity and Innovation (Daya Cipta dan Inovasi). Di elemen ini pembelajaran kepada siswa untuk mengajarkan agar bisa membiasakan diri dalam melakukan dan menjelaskan setiap ide yang ada di kepalanya. Ide tersebut akan dipresentasikan kepada teman kelas secara terbuka sehingga nantinya akan timbul reaksi dari teman kelas. Aktivitas ini bisa menjadikan sudut pandang siswa menjadi luas dan bisa terbuka dengan setiap pandangan yang ada.

Collaboration (Kerjasama). Elemen kerjasama ini pembelajaran harus mengajak siswa untuk belajar membuat grup (kelompok), menyesuaikan dan kepemimpinan. Pada dasarnya tujuan kerjasama ini agar siswa bisa bekerja lebih efektif dengan orang lain, meningkatkan empati dan mau menerima pendapat yang berbeda. Selain itu manfaat utama dari kerjasama ini akan melatih siswa untuk bisa bertanggung jawab, mudah beradaptasi dengan lingkungan, masyarakat dan bisa memasang target yang tinggi untuk grup dan individu.

Communication (Komunikasi). Elemen ini pengajaran harus mampu untuk siswa menguasai, mengatur (manajemen) dan membuat hubungan komunikasi yang baik dan benar secara tulisan, lisan maupun multimedia. Siswa akan diberi waktu untuk mengelola hal tersebut, menggunakan kemampuan komunikasi untuk berhubungan seperti menyampaikan

gagasan, berdiskusi hingga memecahkan masalah yang ada.

Critical Thinking and Problem Solving (Berpikir Kritis & Pemecahan Masalah). Siswa mampu melakukan penalaran yang masuk akal dan baik dalam menyelesaikan pilihan yang rumit sehingga tercipta pemahaman yang komprehensif. Elemen ini merupakan elemen paling krusial (penting) pada pembelajaran 21 ini. Berpikir kritis dan pemecahan masalah akan mengajak siswa untuk bisa berpikir secara deduktif dan induktif secara mandiri yang bertujuan untuk menguasai dan mampu menyelesaikan masalah yang rumit. Siswa akan memakai elemen ini untuk memecahkan masalah yang ada dan mampu menjelaskan, menganalisis dan menciptakan solusi bagi individu maupun masyarakat.

Keempat elemen di atas merupakan instrumen yang bisa membuat siswa beradaptasi dan berkembang pada abad 21. Dengan alat di atas diharap siswa bisa menjadi manusia unggul yang bisa menyelesaikan masalah mulai dari masalah individu hingga masyarakat.

Strategi Pendekatan

Untuk mengintegrasikan keterampilan abad 21 tersebut dibutuhkan suatu pendekatan yang dapat berkolaborasi dengan baik. Pembelajaran abad 21 secara sederhana diartikan sebagai pembelajaran yang memberikan kecakapan abad 21 kepada peserta didik, yaitu 4C yang meliputi: (1) *communication*, (2) *collaboration*, (3) *critical thinking and problem solving*, dan (4) *creative and Innovative*. Terdapat beberapa strategi pembelajaran yang memungkinkan dapat meningkatkan pengetahuan dan keterampilan siswa diantaranya STEAM, TPACK dan HOTS.

Pendekatan STEAM. Pembelajaran STEAM merupakan salah satu pendekatan yang sesuai dengan keterampilan abad 21 ialah (*Sains, Technology, Engineering, Art, Mathematic*) atau pendekatan STEAM ini jika dikupas lebih mendalam sangat kompleks, dari segi pengetahuan, teknologi, teknik, seni, dan matematika. STEAM adalah pendekatan yang bertujuan untuk memicu minat dan kecintaan seumur hidup terhadap seni dan sains pada peserta didik. STEAM adalah pendekatan yang melibatkan proses kreatif dan cara belajar yang menekankan cara pengamatan dan penyelidikan. STEAM mengajarkan keterampilan yang relevan dan dibutuhkan peserta didik, yang akan mempersiapkan mereka untuk menjadi inovator di dunia yang terus berkembang, tidak hanya untuk masa depan siswa itu sendiri tetapi juga untuk masa depan negara. Yakman (2012) kegiatan belajar mengajar dengan pendekatan STEAM merupakan pembelajaran kontekstual dimana peserta didik akan diajak memahami fenomena-fenomena yang terjadi di kehidupan sehari-hari. Penelitian telah membuktikan, beragam pendekatan STEAM memberikan dampak yang beragam terhadap keterampilan peserta didik. Tabel 10.4 hasil temuan riset dan menyajikan data persentase cakupan keterampilan abad 21 dalam model-model pembelajaran berpendekatan STEAM.

Tabel 10.4 Cakupan Keterampilan Dalam Model STEAM

No	Model Pembelajaran	Persentase 4C			
		Critical Thinking	Collaboration	Communication	Creative Thinking
1	Discovery Learning	50	10	10	30
2	NHT	40	20	10	30
3	STAD	40	25	20	15
4	PBL	50	20	15	15
5	Inquiry	50	15	15	20
6	Direct Instruction	45	15	20	20
7	Example Non Example	30	28	22	20
8	Jigsaw	35	25	20	20
9	SAVI	40	20	20	20
10	TSTS	35	30	15	20
11	TPS	45	20	15	20
12	Trefingger	35	20	15	30
13	Explicit Instruction	35	20	20	25
14	CTL	50	15	15	20
15	Cooperative Learning	35	25	20	20
16	Picture and Picture	35	25	20	20
17	TGT	30	25	20	25
18	PJBL	40	20	15	25
Total		720	378	307	395
Persentase		40%	21%	17%	22%

Sumber : Kumalasari & Kusumaningtyas, 2022

Temuan penelitian bahwa 18 model pembelajaran berpendekatan STEAM memiliki cakupan keterampilan abad 21 yang berbeda (Tabel 10.4). Keterampilan berpikir kritis menunjukkan persentase terbesar (40%), kemudian kreativitas (22%), kolaborasi (21%) dan komunikasi (17%), hal ini dapat dijelaskan bahwa keterampilan-keterampilan tersebut sangat dipengaruhi oleh strategi pembelajarannya dan pada indikator yang disusun.

Mendidik siswa dalam pembelajaran berbasis STEM adalah mempersiapkan siswa untuk hidup. Sebagaimana DeAngelis (2021) mengatakan STEAM mengajarkan siswa bagaimana berpikir kritis dan bagaimana memecahkan masalah yakni keterampilan yang dapat digunakan sepanjang hidup untuk membantu mereka melewati masa-masa sulit dan memanfaatkan peluang kapan pun mereka muncul.

Pendekatan TPACK. Pendekatan lainnya yang sesuai dengan pembelajaran keterampilan abad 21 antara

lain adalah pembelajaran TPACK. Pendekatan TPACK merupakan kerangka pengintegrasian teknologi ke dalam proses pembelajaran yang melibatkan paket-paket pengetahuan tentang teknologi, materi, dan proses atau strategi pembelajaran. TPACK merupakan pembelajaran terkait pengetahuan tentang teknologi dan pengetahuan tentang pedagogik dan teknologi (Koh et al, 2013). Perkembangan teknologi dan informasi serta komunikasi telah memberikan pengaruh besar terhadap proses pembelajaran sehingga abad 21 mendorong guru untuk memiliki pengetahuan terkait teknologi informasi dan komunikasi (TIK). Istilah PCK berkembang menjadi TPCK dimana “T” adalah teknologi. Guna memudahkan penyebutannya TPCK dirubah menjadi TPACK dan berkembang melibatkan banyak domain pengetahuan di dalamnya.

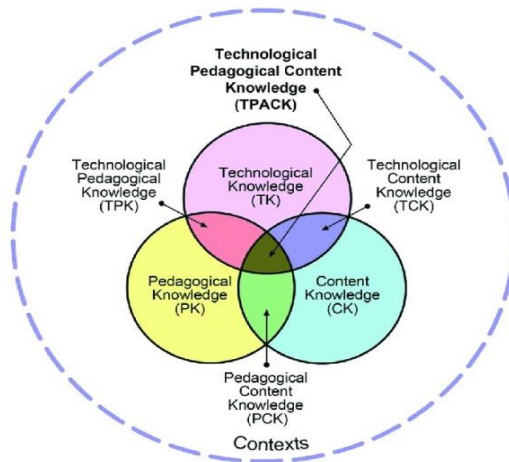
Konsep TPACK melibatkan tujuh domain pengetahuan dikarenakan ada irisan atau sintesa baru, yaitu :

1. Pengetahuan materi (*content knowledge/CK*) yaitu penguasaan bidang studi atau materi pembelajaran.
2. Pengetahuan pedagogis (*pedagogical knowledge/PK*) yaitu pengetahuan tentang proses dan strategi pembelajaran.
3. Pengetahuan teknologi (*technological knowledge/TK*) yaitu pengetahuan bagaimana menggunakan teknologi digital.
4. Pengetahuan pedagogi dan materi (*pedagogical content knowledge/PCK*) yaitu gabungan pengetahuan tentang bidang studi atau materi pembelajaran dengan proses dan strategi pembelajaran.
5. Pengetahuan teknologi dan materi (*technological content knowledge/TCK*) yaitu pengetahuan tentang

teknologi digital dan pengetahuan bidang studi atau materi pembelajaran.

6. Pengetahuan tentang teknologi dan pedagogi (*technological paedagogical knowledge/TPK*) yaitu pengetahuan tentang teknologi digital dan pengetahuan mengenai proses dan strategi pembelajaran.
7. Pengetahuan tentang teknologi, pedagogi, dan materi (*technological, pedagogical, content knowledge/TPCK*) yaitu pengetahuan tentang teknologi digital, pengetahuan tentang proses dan strategi pembelajaran, pengetahuan tentang bidang studi atau materi pembelajaran (Mishra & Koesler (2007).

Paket-paket pengetahuan bersinggungan dan menghasilkan irisan-irisan menjadi paket pengetahuan baru seperti diilustrasikan pada Gambar 10.4 dibawah.



Gambar 10.4 TPACK Integrasi Teknologi Dalam Pembelajaran

PCK, TPK, dan TCK merupakan paket pengetahuan yang berlaku umum tidak merujuk kepada bidang studi

atau materi pelajaran secara spesifik sehingga bersifat sebagai kerangka yang umum. TPCK merupakan sintesa pengetahuan belajar sesuai konteks, sehingga guru bisa mengajarkan materi tertentu menggunakan teknologi pembelajaran untuk memudahkan proses belajar peserta didik. Ketiga paket pengetahuan tersebut yaitu PCK, TPK, dan TCK sebenarnya merupakan satu paket pengetahuan yang tidak terpisahkan atau di sebut Total PACK atau TPACK yang diperkenalkan oleh Mishra & Koesler (2007). Selain untuk memudahkan penyebutan, guru tentunya harus memahami bahwa TPACK ini masih merupakan kerangka yang bersifat umum, sehingga guru harus dapat menerjemahkannya ke dalam tataran praktis dalam pembelajaran.

Strategi HOTS. Berdasarkan Taksonomi Bloom yang telah direvisi oleh Krathwohl dan Anderson yakni kemampuan yang perlu dicapai siswa bukan hanya LOTS (*lower order thinking skills*) yaitu C1 (mengetahui) dan C-2 (memahami), MOTS (*middle order thinking skills*) yaitu C3 (mengaplikasikan) dan C-4 (menganalisis), tetapi juga harus ada peningkatan sampai HOTS (*higher order thinking skills*), yaitu C-5 (mengevaluasi), dan C-6 (mengkreasi). Untuk mewujudkan keterampilan abad 21 tersebut maka pembelajaran harus berbasis HOTS (*higher order thinking skills*), yaitu C-5 (mengevaluasi), dan C-6 (mengkreasi) atau keterampilan berpikir tingkat tinggi (Nofrion & Wijayanto, 2018).

Keterampilan berpikir tingkat tinggi adalah proses berpikir kompleks dalam menguraikan materi, membuat kesimpulan, membangun representasi, menganalisis dan membangun hubungan dengan melibatkan aktivitas mental yang paling dasar (Resnick, 1987). Dalam pembelajaran HOTS guru harus memiliki keterampilan proses yang baik dalam pembelajaran. Pembelajaran yang

berorientasi pada keterampilan berpikir tingkat tinggi adalah pembelajaran yang melibatkan tiga aspek keterampilan berpikir tingkat tinggi yaitu: *transfer of knowledge, critical and creative thinking*, dan *problem solving* (Retnawati dkk, 2019).

Karakteristik Guru

Jelas, mengajar di abad ke-21 adalah fenomena yang sama sekali berbeda. Pembelajaran saat ini jelas berbeda, yakni pembelajaran bisa di mana pun, sepanjang waktu, sumber-sumber belajar tersedia setiap waktu (tidak hanya sumber belajar dari guru), pada topik apa pun yang memungkinkan untuk mendukung gaya atau preferensi belajar yang memungkinkan.

Guru profesional abad 21 bukanlah guru yang sekedar mampu mengajar dengan baik. Guru profesional abad 21 adalah guru yang mampu menjadi pembelajar sepanjang karir untuk peningkatan keefektifan proses pembelajaran siswa seiring dengan perkembangan lingkungan dan tuntutan jaman (Kemendikbud, 2017). Karakteristik keterampilan guru abad 21 di mana era informasi menjadi ciri utamanya, Hafsa Jan (2007) mengklasifikasi keterampilan guru abad 21 dalam kategori, yaitu:

1. Mampu dan terampil dalam teknologi dan mengembangkan pembelajaran kreatif dan inovatif.
2. Mampu memfasilitasi dan menginspirasi belajar dan kreativitas siswa.
3. Merangsang dan mengembangkan pengalaman belajar dan asesmen era digital.
4. Menjadi model dan cara belajar dan bekerja di era digital

5. Mendorong dan menjadi model tanggungjawannya dan masyarakat digital.
6. Berpartisipasi dalam pengembangan dan kepemimpinan profesional.

Guru merupakan *the key actor in the learning* (sebagai aktor kunci dalam pembelajaran). Dalam hal ini guru memiliki peran yang sangat vital dan fundamental dalam membimbing, mengarahkan, dan mendidik peserta didik dalam proses pembelajaran. Guru berperan sangat penting karena sebaik apapun kurikulum dan sistem pendidikan yang ada, tanpa didukung mutu guru yang memenuhi syarat, akan menjadi sia-sia. Sebaliknya, dengan guru yang bermutu, kurikulum dan sistem yang tidak baik sekalipun, akan tertopang. Keberadaan guru bahkan tidak tergantikan oleh siapa pun, termasuk teknologi canggih (Jan, 2007).

Panduan Untuk Praktik

Berikut diberikan pemandu praktik bagi Anda untuk meraih kesuksesan dalam pengajaran.

1. Selalu ciptakan iklim yang hangat dengan memberitahukan kepada siswa bahwa bantuan Anda selalu siap diberikan kepada mereka.
2. Mendapatkan respon, respon apapun sebelum melanjutkan kemateri berikutnya.
3. Menunjukkan bagaimana bagian dan materi-materi itu berkaitan satu sama lainnya, sebelum melanjutkan.
4. Menekankan pengetahuan dan aplikasi sebelum melanjutkan pada tingkat penemuan (eksperimen).
5. Memberikan pertolongan segera pada siswa yang pasif dalam kerja, dan juga dapat melibatkan siswa lain untuk membantunya.
6. Selalu ciptakan peralihan (transisi) yang memiliki struktur yang kuat, mengalir dengan lancar dan terencana dengan baik.
7. Menggunakan bahan yang didiferensiasikan secara individu.
8. Selalu memantau pengalaman siswa saat mereka belajar.



BAB XI

MANAJEMEN SUMBER DAYA MANUSIA

A. Pengertian Manajemen Sumber Daya Manusia

Menurut Sedarmayanti (2010) manajemen sumber daya manusia adalah kebijakan dan praktik menentukan aspek manusia dalam posisi manajemen termasuk perencanaan, pelaksanaan dan pengendalian. Ulfatin (2016) menyatakan manajemen sumber daya manusia pendidikan adalah segala usaha, baik dalam bentuk kebijakan, kegiatan, pertimbangan, dan lain-lain yang dimaksudkan agar sumber daya manusia pendidikan (yang dalam hal ini adalah tenaga kependidikan) dapat dapat memberi pengaruh secara maksimal untuk mencapai tujuan pendidikan.

Mengelola sumber daya manusia pendidikan diperlukan konsep yang dapat mengatur, mengarahkan dan mengorganisasikan serta mengendalikan agar sistem organisasi dapat berjalan secara efektif dan efisien. Manajemen sumber daya manusia meliputi perencanaan, rekrutmen, pengangkatan dan pemberhentian, gaji, tunjangan, insentif, penghargaan, pengembangan karir, pengembangan sumber daya manusia, keselamatan dan kesehatan kerja, serta hubungan kerja.

Praktik-praktik manajemen sumberdaya manusia yang efektif telah banyak memberikan berbagai kontribusi dalam organisasi, seperti produktivitas, efektivitas dan efisiensi. Penelitian yang dilakukan Brandt (1993) yang menyatakan bahwa hampir semua usaha reformasi dalam pendidikan, seperti pembaharuan kurikulum dan penerapan metoda mengajar baru, akhirnya tergantung

pada pembinaan mutu guru. Tanpa guru menguasai bahan pelajaran dan strategi mengajar, tanpa, tanpa guru dapat mendorong siswanya untuk belajar sungguh-sunggu guna mencapai prestasi yang tinggi, maka segala upaya peningkatan mutu pendidikan tidak akan mencapai hasil yang maksimal. Penelitian menjelaskan salah satu faktor ekstrinsik yang berkontribusi secara signifikan terhadap motivasi kerja, prestasi, dan profesionalisme guru ialah layanan supervisi kepala sekolah (Mark *et al*, 1991).

Dalam pelaksanaan tugas profesional guru memerlukan pengelolaan dan bimbingan dari berbagai pihak baik kepala sekolah, pengawas, dinas pendidikan dan pemerintah untuk dapat mengembangkan serta meningkatkan kinerja profesional. Praktik sumberdaya manusia yang dilakukan terhadap guru meliputi: keterampilan teknis (*technical skills*), keterampilan manajerial (*manajerial skills*) dan keterampilan manusiawi (*human skills*). Ketiga jenis keterampilan tersebut, memberikan kontribusi masing-masing 50%, 20%, 30% (Alfomno dalam Imran 1995).

B. Aktivitas Manajemen Sumberdaya Manusia

Manajemen sumber daya manusia menjadi bagian penting dari suatu organisasi terkhusus organisasi pendidikan. Masalah yang dihadapi oleh organisasi pendidikan terkait bukan hanya terbatas pada perkara penyediaan anggaran pendidikan, layanan pendidikan, sarana dan prasarana, kurikulum dan sistem informasi yang dibutuhkan, namun juga pada faktor sumber daya manusia yakni guru dan tenaga kependidikan.

Manajemen sumber daya manusia (MSDM) adalah istilah yang menggambarkan sistem formal untuk mengelola orang-orang di dalam suatu perusahaan. Proses

manajemen SDM di pendidikan, biasanya juga dapat mencakup berbagai hal mulai dari proses seleksi dan rekrutmen, manajemen kinerja, pelatihan dan pengembangan, perencanaan karier, pemberian kompensasi dan tunjangan, penggunaan sistem informasi sumber daya manusia, dan analitik sumber daya manusia.

Manajemen sumber daya manusia di organisasi pendidikan negeri atau lembaga publik (milik pemerintah) cenderung berciri reformasi birokrasi. Pendekatan reformasi birokrasi merupakan model yang memberikan layanan tersentralisasi, menggunakan model interaksi dua arah, beragam dalam mengambil kebijakan dan aturan tetapi bergantung pada manajernya (pejabat puncak), berfokus pada tujuan dan misi organisasi yang lebih besar, pengurangan otoritas atau kewenangan dan kontrol, dan memiliki pegawai yang terlatih di bidang manajemen (Keban, 2010). Sedangkan manajemen sumber daya manusia di sekolah milik swasta (*private*) cenderung lebih menekankan pendekatan manajerial atau lebih fokus pada fungsi manajerial (kepala sekolah, rektor atau direktur) dalam perencanaan, pengelolaan dan pengawasan untuk menjaga produktivitas. Manajerial memiliki peran penting dalam merekrut dan memberhentikan kandidat yang tidak tepat, melakukan dan mengevaluasi kinerja serta menyiapkan kandidat untuk pengisian peran atau promosi, rotasi dan demosi. Peran manajerial juga melatih dan pengembangan tenaga pendidik dan personil teknis untuk meningkatkan keterampilan dan kemampuan mereka berdasarkan kebutuhan organisasi. Dalam model ini mensyaratkan keterampilan manajerial yang baik (Kydd *et al*, 1997).

Tugas utama manajemen sumber daya manusia adalah mengelola manusia seefektif dan seefisien mungkin untuk mencapai tujuan dan manfaat bagi organisasi. Pada

prakteknya, manajemen sumber daya manusia mempunyai beberapa fungsi yang mencakup aktivitas yang secara signifikan mempengaruhi keseluruhan area kerja pada organisasi tersebut, diantaranya adalah perencanaan sumber daya manusia, pengangkatan dan pemberhentian, pelatihan dan pengembangan, pemberian upah dan tunjangan, penilaian kinerja, pengembangan karir, dan lain sebagainya. Menurut Sedarmayanti (2010) aktivitas manajemen sumber daya manusia organisasi meliputi aktivitas :

1. Perencanaan dan analisis sumber daya manusia.
2. Peluang pekerjaan yang sama.
3. Pengangkatan dan pemberhentian.
4. Pengembangan sumber daya manusia.
5. Kompensasi dan tunjangan.
6. Jaminan kesehatan.
7. Hubungan organisasi dengan karyawan.

Menurut Kidd, *et al* (1997) sistem manajemen SDM yang efektif di bidang pendidikan memiliki empat bidang fungsional, yakni: (1) perencanaan (*human resource planning*), rekrutmen (*recruitment*) dan seleksi (*selection*) dan penempatan (*placemant*), (2) pengembangan sumber daya manusia (*human resource development*), gaji, upah, insentif, tunjangan dan kesejahteraan (*compensation and benefits*), (3) keselamatan dan kesehatan kerja (*safety and health*), serta (4) bentuk hubungan pekerja (*employee and labor relations*).

Secara umum, manajemen sumber daya manusia di organisasi pendidikan mempunyai tujuan yakni:

1. Memastikan adanya kesamaan kesempatan untuk seluruh tenaga kependidikan.
2. Memastikan tenaga kependidikan dinilai dan dihargai sebagaimana kinerja yang disumbangkannya.

3. Mengoptimalkan sistem kinerja yang tinggi, meliputi proses seleksi, perekrutan, pengembangan manajemen dan aktivitas pelatihan yang terkait dengan kebutuhan organisasi, dan sistem insentif tenaga kependidikan.
4. Mempertahankan dan memperbaiki kesejahteraan materi dan mental tenaga kependidikan.

Menurut Erni dan Kurniawan (2008) proses manajemen sumber daya manusia adalah segala proses yang berkaitan dengan upaya yang dilakukan dari mulai perencanaan sumber daya manusia, perekrutan, penandatanganan kontrak kerja, penetapan tenaga kerja, hingga pembinaan dan pengembangan tenaga kerja guna menempatkan dan tetap memelihara tenaga kerja pada posisi dan kualifikasi tertentu serta bertanggung jawab sesuai dengan persyaratan yang diberikan kepada tenaga kerja tersebut.

Perencanaan SDM

Melalui perencanaan sumber daya manusia, manajer atau divisi sumber daya manusia berusaha mengantisipasi kekuatan yang akan mempengaruhi kesediaan dan tuntutan warga sekolah atau masyarakat terhadap tenaga pendidik yang kompeten di masa depan. Memiliki sistem informasi sumber daya manusia adalah penting bagi setiap sekolah atau lembaga guna memberi informasi akurat dan tepat untuk perencanaan sumber daya manusia. Selain itu, fungsi sumber daya manusia adalah memperkuat daya saing organisasional. Sebagai bagian usaha mempertahankan daya saing organisasional harus ada analisis dan penilaian efektivitas sumber daya manusia. Para dosen, guru atau pegawai harus dimotivasi dengan baik dan bersedia mengabdikan bersama organisasi selama jangka waktu yang wajar.

Pada umumnya sekolah-sekolah besar atau sekolah internasional telah memiliki divisi sumber daya manusia (sering di sebut biro kepegawaian), mereka merekrut dan memilih kandidat terbaik, dan ini merupakan tanggung jawab utama divisi sumber daya manusia. Saat melakukan proses rekrutmen, tim sumber daya manusia harus bisa mengisi kekosongan posisi dengan cepat, namun di lain sisi mereka juga harus memastikan bahwa calon kandidat tersebut memiliki keterampilan yang baik dan loyalitas terhadap organisasi. Oleh karena itu, tim sumber daya manusia perlu meramalkan penawaran dan permintaan sumber daya manusia dan merancang proses rekrutmen dan seleksi untuk mendapatkan kandidat terbaik agar menghindari turnover tinggi.

Manajemen SDM memiliki peran yang turut menyumbang kontribusi dalam aktivitas perencanaan, pengarahan, dan pengorganisasian jalannya organisasi, menentukan faktor produksi, membangun, serta mengembangkan organisasi. Selain itu, keberadaan manajemen SDM merupakan faktor kunci dalam menentukan keberhasilan dan kesuksesan pada sebuah organisasi. Gambar 11.1 berikut menjelaskan alur proses perencanaan sumber daya manusia, metode peramalan dan tindakan organisasi terhadap sumber daya manusia.



Gambar 11.1 Proses Perencanaan SDM

Perencanaan sumber daya manusia merupakan titik awal dari suatu siklus manajemen sumber daya manusia. Dasar untuk melakukan perencanaan SDM adalah proses peramalan yang bersifat sistematis dengan cara menghubungkan kebutuhan SDM organisasi dengan strategi dan tujuan organisasi. Perencanaan SDM memiliki tujuan yakni agar ada kepastian kesesuaian sumber daya manusia dengan jumlah pekerjaan yang tersedia baik dalam kuantitas maupun kualitas yang dibutuhkan.

Penerimaan, Seleksi dan Penempatan

Penerimaan, seleksi dan penempatan merupakan salah satu fungsi terpenting dalam manajemen sumber daya manusia. Penerimaan, seleksi dan penempatan merupakan serangkaian langkah kegiatan yang dilaksanakan untuk memutuskan apakah seseorang pekerja diterima dan ditempatkan pada posisi tertentu yang ada di dalam organisasi. Kecocokan antara pelamar dan organisasi sangat mempengaruhi, baik kesediaan

organisasi untuk membuat penawaran kerja dan kesediaan pelamar untuk menerima pekerjaan tersebut.

Dalam dunia pendidikan, rekrutmen dilakukan untuk pemenuhan tenaga pendidik dan kependidikan untuk menunjang pelaksanaan pendidikan dan pengajaran di suatu sekolah. Menurut Ulfatin dan Triwinyanto (2016) menjelaskan tujuan utama dari seleksi adalah untuk mengisi kekosongan jabatan dengan personil yang memenuhi persyaratan yang ditentukan dan membantu meminimalkan pemborosan waktu, usaha, dan biaya yang harus diinvestasikan bagi pengembangan pendidikan para guru dan pegawai. Hasibuan (2005) menjelaskan dalam proses seleksi, kelompok pelamar yang terdiri dari para pengajar profesional, pengawas administrasi profesional, pelaksana teknis profesional dengan melalui tiga tahapan proses yaitu: (1) pra seleksi yang melibatkan kebijakan dan penetapan prosedur seleksi, (2) seleksi yang merupakan penilaian data dan pelamar, implikasi tanggung jawab dari keputusan seleksi, dan (3) pasca seleksi, tahap penolakan atau penerimaan pelamar yang melibatkan daftar kemampuan pelamar, bagian personalia, pembuatan kontrak dan penempatan pegawai.

Penempatan merupakan proses menempatkan seseorang sesuai dengan kemampuan yang dimiliki dan penempatan pada posisi pekerjaan yang dibutuhkan. Oleh karena itu, dalam proses penempatan ini tidak hanya dilakukan kepada pendidik dan tenaga kependidikan yang baru saja diterima sebagai pegawai, akan tetapi yang lamapun perlu dilakukan penyusunan ulang dalam menyelesaikan tugas.

Pengembangan SDM

Pengembangan sumber daya manusia tentunya memiliki tujuan. Secara umum tujuan tersebut untuk meningkatkan kemampuan dan kualitas pekerjaan baik secara individu maupun kelompok melalui program pendidikan dan pelatihan. Hasibuan (2007) tujuan dari pengembangan sumber daya manusia yakni sebagai berikut :

1. Produktifitas kerja. Adanya pengembangan, produktifitas kerja guru akan meningkat. Hal ini dikarenakan *technical skill*, *human skill*, dan *managerial skill* guru dan tenaga kependidikan yang semakin baik.
2. Efisiensi. Pengembangan guru bertujuan untuk meningkatkan efisiensi tenaga dan segala kebutuhan yang diperlukan.
3. Pelayanan. Pengembangan guru bertujuan untuk meningkatkan pelayanan yang lebih baik dari guru kepada pengguna lembaga pendidikan, karena pemberian pelayanan yang baik merupakan daya penarik yang sangat penting.
4. Moral. Dengan pengembangan, moral guru akan lebih baik karena keahlian dan keterampilannya sesuai dengan pekerjaannya sehingga mereka antusias untuk menyelesaikan pekerjaannya dengan baik secara profesional.
5. Karir. Dengan pengembangan, kesempatan untuk meningkatkan karir guru semakin besar, karena keahlian, keterampilan dan potensi kerjanya lebih baik.

Jenis pengembangan guru dapat dikelompokkan atas pengembangan secara informal dan pengembangan

secara formal. Pengembangan secara informal, yaitu guru dan tenaga kependidikan atas keinginan dan usaha sendiri, melatih dan mengembangkan dirinya dengan mempelajari buku-buku atau literatur, melalui diskusi sejawat, mengikuti seminar dan workshop atau belajar melalui teknologi internet yang berhubungan dengan keterampilan dan keahliannya (Danin, 2011). Pengembangan secara informal ini menunjukkan bahwa guru tersebut berkeinginan keras untuk maju dengan cara meningkatkan kemampuan kerjanya. Hal ini bermanfaat bagi sekolah karena prestasi kerja guru semakin besar, di samping efisiensi dan produktivitasnya juga semakin baik. Pengembangan secara formal, yaitu guru ditugaskan dari pihak sekolah untuk mengikuti pendidikan dan latihan, baik yang dilakukan dari pihak sekolah itu sendiri maupun yang dilaksanakan oleh lembaga-lembaga pendidikan (Hasibuan, 2007).

Ditjen Dikdasmen Kementerian Pendidikan Nasional (dalam Saud, 2009) menyebutkan beberapa alternatif program pengembangan profesional guru, diantaranya : (1) program peningkatan kualifikasi guru atau program studi lanjut, (2) program penyetaraan dan sertifikasi, (3) program pelatihan terintegrasi berbasis kompetensi, (4) program supervisi pendidikan, (5) program pemberdayaan MGMP, (6) simposium guru, (7) program tradisional lainnya, misalnya CTL, PTK, penulisan karya ilmiah, (8) membaca dan menulis jurnal atau karya ilmiah, (9) berpartisipasi dalam pertemuan ilmiah, (10) melakukan penelitian, (11) magang, (12) mengikuti berita aktual dari media pemberitaan, (13) berpartisipasi dan aktif dalam organisasi profesi, dan (14) menggalang kerjasama dengan teman sejawat.

Kennedy (2005) menyebutkan ada sembilan model pengembangan profesionalisme guru, yaitu: (1) *training*

model, (2) *award-bearing model*, (3) *deficit model*, (4) *cascade model*, (5) *standards-based model*, (6) *coaching* atau *mentoring model*, (7) *community of practice model*, (8) *action research model*, (9) *transformative model*. Menurut Permeneg PAN dan RB Nomor 16 Tahun 2009, unsur kegiatan pengembangan keprofesian berkelanjutan meliputi: (1) pengembangan diri, dapat dilakukan dengan melalui diklat fungsional dan atau kegiatan kolektif guru meningkatkan kompetensi dan atau keprofesian guru, misalnya lokakarya atau kegiatan bersama, keikutsertaan pada kegiatan ilmiah dan kegiatan kolektif lain yang sesuai dengan tugas dan kewajiban guru, (2) publikasi ilmiah, terdiri atas: presentasi pada forum ilmiah, publikasi ilmiah berupa hasil penelitian atau gagasan ilmu bidang pendidikan formal, dan publikasi buku teks pelajaran, buku pengayaan, dan atau pedoman guru, (3) karya inovatif, misalnya penemuan teknologi tepat guna, penemuan penciptaan atau pengembangan karya seni, pembuatan modifikasi alat pelajaran, peraga, praktikum, atau penyusunan standar, pedoman, soal dan sejenisnya pada tingkat nasional maupun provinsi (Sobri, 2016). Masing-masing model mempunyai karakteristik yang disesuaikan dengan kebutuhan guru.

Pengembangan profesi guru merupakan proses mengembangkan kepribadian diri dalam menjalankan profesi guru untuk menjadikannya sebagai seorang guru yang profesional. Sebab menjadi seorang guru itu tidak hanya tentang mengajar dan mendidik siswa tetapi ada hal yang harus diperhatikan dalam dirinya untuk mendukungnya menjadi guru yang profesional (Danin, 2011). Menurut Drajat (2014) terdapat empat hal yang harus dikembangkan dalam profesi guru di Indonesia, yakni :

1. Etos Kerja Guru. Etos kerja adalah sebuah keyakinan yang dimiliki oleh seorang guru dalam melakukan tugas profesinya dengan tekad untuk bekerja keras dan memberikan yang terbaik. Etos kerja merupakan semangat kerja yang menjadi ciri khas dan keyakinan seseorang atau suatu kelompok. Dalam dunia kerja sikap ini sangat penting karena mencerminkan kualitas diri dari seseorang. Guru yang memiliki etos kerja tinggi biasanya akan lebih dihargai karena bertanggung jawab dalam setiap pekerjaan yang dilakukannya. Di samping itu, tekad dan dedikasi terhadap pekerjaan yang dilakukan, membuat guru mendapatkan nilai lebih dari yang lain. Sehingga meningkatkan kemungkinan dalam kesuksesan karir. Karakteristik guru yang memiliki etos kerja tinggi yakni disiplin dalam bekerja, menghargai waktu, inisiatif, bertanggungjawab, dedikasi tinggi.
2. Kompetensi Guru. Kompetensi adalah kemampuan guru dalam melaksanakan tugas atau profesinya secara bertanggung jawab dan layak. Empat kompetensi yang harus dikembangkan guru ini, yakni (a) kompetensi pedagogik, (b) kompetensi kepribadian, (c) kompetensi profesional, (d) kompetensi sosial. Karakteristik kompetensi guru diantaranya yakni mampu mengembangkan tanggung jawab dengan baik, mampu melaksanakan peran dan fungsinya dengan tepat, mampu bekerja untuk mewujudkan tujuan pendidikan di sekolah, mampu melaksanakan peran dan fungsinya dalam pembelajaran di kelas.
3. Keterampilan Dasar Mengajar. Keterampilan ini diantaranya adalah kemampuan seorang dalam

melakukan sesuatu. Keterampilan dasar guru artinya keterampilan standar yang harus dimiliki setiap individu sebagai seorang guru. Keterampilan ini diantaranya (a) keterampilan mengajar, (b) keterampilan membuka dan menutup pembelajaran, (c) keterampilan bertanya, (d) keterampilan menjelaskan, (e) keterampilan memberikan penguatan, (f) keterampilan mengadakan variasi, (d) keterampilan mengelola dan membimbing diskusi kelompok, dan (e) keterampilan memecahkan, serta (f) keterampilan mengelola kelas.

4. Kode Etik Guru. Kode etik profesi adalah pedoman sikap, tingkah laku dan perbuatan dalam melaksanakan tugas dan dalam kehidupan sehari-hari. Adapun kode etik guru yakni guru berbakti membimbing peserta didik untuk membentuk manusia Indonesia seutuhnya yang berjiwa Pancasila, guru memiliki dan melaksanakan kejujuran profesional, guru berusaha memperoleh informasi tentang peserta didik sebagai bahan melakukan bimbingan dan pembinaan, guru menciptakan suasana sekolah sebaik-baiknya yang menunjang berhasilnya proses belajar mengajar, guru memelihara hubungan baik dengan orang tua murid dan masyarakat sekitarnya untuk membina peran serta dan bertanggung jawab bersama terhadap pendidikan, guru secara pribadi dan bersama-sama mengembangkan dan meningkatkan mutu dan martabat profesinya, guru memelihara hubungan seprofesi, semangat kekeluargaan, dan kesetiakawanan sosial, guru secara bersama-sama memelihara dan meningkatkan mutu PGRI sebagai sarana perjuangan dan pengabdian.

Kompensasi dan Tunjangan

Kompensasi dengan memberikan penghargaan terhadap tenaga pendidik dan kependidikan atas pelaksanaan tugas yang diemban melalui gaji, insentif dan tunjangan. Untuk mendorong motivasi dan komitmen organisasi, pihak sekolah harus mempertimbangkan dan memperhatikan sistem upah dasar, semisal gaji pokok atau honor (Lunenbergs & Ornstein, 2000). Program insentif seperti pembagian keuntungan dan penghargaan prestasi serta produktivitas mulai digunakan. Kenaikan yang cepat atau berkala, biaya tunjangan terutama tunjangan kesehatan akan terus menjadi masalah utama (Ningsih et al, 2022). Contoh manajemen sumber daya manusia adalah pemberian kompensasi dan tunjangan yang adil bagi guru. Hal ini perlu dilakukan untuk *employee engagement* sehingga berdampak positif pada retensi dan loyalitas. Kompensasi terdiri dari (1) kompensasi primer dan (2) kompensasi sekunder. Kompensasi primer dapat berupa uang yang sering kali berupa gaji bulanan, honor atau insentif tambahan. Sedangkan kompensasi sekunder adalah semua imbalan non-moneter seperti cuti, tunjangan kesehatan, tunjangan pensiun, tunjangan makan siang, dan lain-lain.

Kesehatan, Keselamatan dan Keamanan

Jaminan atas kesehatan fisik dan mental serta keselamatan sumber daya manusia organisasi serta unsur manusia lainnya adalah sangat penting. Secara global berbagai hukum keselamatan dan kesehatan telah menjadikan organisasi lebih respon terhadap persoalan kesehatan dan keselamatan (perlindungan hukum). Persoalan tradisional kesehatan dan keselamatan kerja fokus pada pemberian jaminan kesehatan atau keselamatan di tempat kerja atau di luar saat menjalankan

tugas organisasi (Jim & Tesoriero, 2006). Melalui fokus yang lebih luas, manajemen sumber daya manusia membantu perlindungan hukum melalui divisi hukum atau biro hukum yang telah bermitra dengan organisasi atau sekolah. Melakukan perlindungan kesehatan bagi yang mengalami kecelakaan saat menjalani tugas kerja, perobatan dan perawatan, proses persalinan dan operasi. Biasanya proteksi kesehatan ini menggunakan jasa layanan Badan Penyelenggara Jaminan Sosial (BPJS) untuk mendapatkan layanan kesehatan dan keselamatan kerja. Pihak manajemen melakukan pendaftaran keanggotaan BPJS bagi semua sumberdaya manusianya.

Hubungan Guru, Sekolah dan Masyarakat

Hubungan antar pimpinan dengan semua guru dan tenaga kependidikan, serta dengan masyarakat harus ditangani secara efektif apabila organisasi sekolah ingin sukses (Sagala, 2009). Hubungan guru dengan guru, guru dengan pimpinan harus dibangun dengan rasa saling percaya. Hubungan sekolah dengan masyarakat (orang tua) melalui komite sekolah sebagai perwakilan masyarakat dan orang tua. Membangun hubungan dengan komponen komite ini akan menjembatani keinginan, kebutuhan dan aspirasi orang tua siswa (Mulyasa, 2006). Membangun komunikasi antara pimpinan dengan tenaga pendidik dan kependidikan serta mengembangkan kebijakan menjadi sangat penting. Pada organisasi pendidikan, hubungan dengan serikat pekerja atau asosiasi harus disampaikan oleh manajemen dengan baik. Misalnya untuk proses manajemen sumber daya manusia yang baik, sekolah harus menggunakan sistem informasi sumber daya manusia (SIMSDM). Pada dasarnya, sistem informasi sumber daya manusia adalah sebuah sistem yang digunakan untuk mengelola dan memproses data secara

otomatis, serta dapat membantu sekolah untuk menjalankan kebijakan atau prosedur terkait sumber daya manusia.

C. Manajemen Strategi Sumber Daya Manusia

Manajemen strategi sumber daya manusia (SDM) adalah praktik menyelaraskan strategi sekolah dengan praktik SDM untuk mencapai tujuan strategis sekolah. Manajemen strategi merupakan alat memperjelas arah yang ditempuh sekolah secara rasional mewujudkan tujuan-tujuan jangka panjang sekolah. Pengertian manajemen strategik dikemukakan oleh Vijoen (1994) manajemen strategik adalah suatu proses dari pengidentifikasian, pemilihan, dan pengimplementasian aktivitas-aktivitas yang dapat memperbaiki kinerja jangka panjang organisasi. Sopiah (2018) manajemen SDM strategis adalah proses yang melibatkan penggunaan pendekatan menyeluruh untuk pengembangan strategi SDM, yang terintegrasi secara vertikal dengan strategi bisnis dan horizontal dengan satu sama lain.

Tujuan dari manajemen strategi sumber daya manusia adalah untuk memastikan bahwa strategi SDM bukan sarana, tetapi tujuan itu sendiri sejauh menyangkut tujuan sekolah. Gagasan utama dibalik manajemen strategi SDM adalah bahwa sekolah harus “menyesuaikan” strategi SDM dalam kerangka tujuan sekolah secara keseluruhan dan karenanya memastikan bahwa ada keselarasan antara praktik SDM dan tujuan strategis sekolah. Tujuan mendasar dari MSDM strategis adalah untuk menghasilkan kemampuan strategis yang dapat memastikan bahwa sekolah memiliki tenaga pendidikan terampil, bersedia terlibat dan termotivasi dalam rangka mencapai keunggulan kompetitif berkelanjutan. Selaras dengan

pandangan berbasis sumber daya, tujuan MSDM strategis adalah untuk menciptakan perusahaan yang lebih cerdas dan fleksibel dibanding pesaing dengan cara mempekerjakan dan mengembangkan lebih banyak staf yang berbakat dan dengan memperluas basis keterampilan karyawan (Boxall, 1996).

Praktik manajemen strategik SDM menuntut pendekatan proaktif dan langsung oleh manajemen serta departemen SDM terkait dengan keseluruhan keseluruhan kegiatan mulai dari penempatan staf dan pelatihan dan pengembangan hingga mentoring dan pembayaran serta manajemen kinerja. Meskipun manajemen strategi lebih banyak diterapkan dalam bidang bisnis atau perusahaan, manajemen strategik sangat efektif jika diterapkan di lembaga pendidikan, semisal lembaga pendidikan, sekolah maupun perguruan tinggi. Seperti, pada divisi atau unit sumber daya manusia kantor dinas pendidikan. Divisi ini menggunakan manajemen strategik sebagai upaya dinas pendidikan mencapai tujuan dan sasaran yang telah direncanakan dengan cara melalui seluruh sumber daya manusia pendidikan yang ada setiap tingkatan di sekolah-sekolah lingkup kerjanya.

Dasar manajemen sumber daya manusia strategis didasarkan pada tiga proposisi:

1. Sumber daya manusia atau modal insani dari suatu organisasi memainkan peran strategis dalam keberhasilan organisasi dan merupakan sumber utama bagi keunggulan bersaing.
2. Strategi sumber daya manusia perlu diintegrasikan dengan rencana organisasi (integrasi vertikal).
3. Strategi sumber daya manusia saling berhubungan dan mendukung satu sama lain (integrasi horizontal).

Manajemen sumber daya manusia (MSDM) lebih dimaknai sebagai pola pikir yang berangkat dari konsep, yang memberikan dasar bagi ulasan strategis terhadap analisis konteks organisasi. Praktik sumber daya manusia mengarah pada pilihan dalam rencana strategis untuk pengembangan strategi sumber daya manusia yang khas. Meskipun demikian, MSDM strategis tidak hanya berfokus pada perencanaan strategis namun juga berkaitan dengan implementasi strategi dan perilaku strategis para spesialis sumber daya manusia yang bekerja dengan manajer lini untuk memastikan ketercapaian tujuan organisasi tercapai terimplementasikannya nilai-nilai organisasi.

MSDM strategis menyajikan perspektif perihail mekanisme penyelesaian masalah krusial dan penentuan faktor-faktor keberhasilan yang terkait dengan sumber daya manusia serta keputusan strategis yang memiliki dampak besar dan jangka panjang pada kesuksesan organisasi. MSDM tidak hanya berkaitan dengan analisis mengenai kondisi saat ini atau praktik sumber daya manusia yang telah di jalankan sebelumnya (Smith, 1982). MSDM strategis berbasis pada tujuh prinsip (Ondrack dan Nininger, 1984) meliputi :

1. Terdapat tujuan dan dimensi sumber daya manusia.
2. Terdapat proses pengembangan strategi di dalam organisasi yang mempertimbangkan secara eksplisit berbagai dimensi sumber daya manusia.
3. Terdapat hubungan yang efektif dan berkelanjutan untuk memastikan pengintegrasian antara pertimbangan sumber daya manusia dengan proses pengambilan keputusan organisasi.
4. Terdapat dukungan dari manajemen puncak untuk memuat pertimbangan sumber daya manusia untuk mencapai tujuan.

5. Terdapat penetapan tanggung jawab dan akuntabilitas dalam manajemen sumber daya manusia.
6. Terdapat inisiatif dalam pengelolaan sumber daya manusia yang relevan dengan kebutuhan.
7. Terdapat penetapan tanggung jawab untuk mengidentifikasi dan berinteraksi dalam sosial, lingkungan politik, teknologi dan ekonomi.

Storey (1989) menyatakan bahwa MSDM strategis versi soft memberi penekanan lebih besar pada aspek *human-relations* dalam manajemen sumber daya manusia khususnya pengembangan, komunikasi, keterlibatan, keamanan pekerjaan, kualitas kehidupan kerja dan keseimbangan antara kehidupan pribadi dan pekerjaan. MSDM strategis versi hard menekankan hasil yang akan diperoleh dengan berinvestasi pada manusia sumber daya untuk mencapai kepentingan organisasi. MSDM strategis perlu berusaha untuk mencapai keseimbangan yang tepat antara elemen hard dan soft. Untuk mencapai tujuan, organisasi memastikan ketersediaan sumber daya dan pemanfaatannya secara efektif. Mills (1983) menyatakan bahwa organisasi perlu merencanakan sumber daya manusia strategi dengan mempertimbangkan kebutuhan dan aspirasi semua anggota organisasi. Permasalahan utama MSDM strategis adalah aspek hard kerap kali didahulukan.

Sekolah juga perlu mempertimbangkan tanggung jawab terhadap masyarakat. Sebagai bentuk pengembalian atas apa yang di peroleh dari masyarakat. McWilliams, Siegel dan Wright (2006) menyatakan bahwa tanggung jawab sosial sekolah sebagai tindakan di luar kepentingan sekolah dan dipersyaratkan oleh peraturan pemerintah yang berlaku. Isu ini kerap di anggap tidak berkaitan dengan kajian pengelolaan sumber daya manusia. Namun,

karena hal tersebut berkaitan dengan tindakan etis dalam kerangka kepentingan sumber daya manusia dan merupakan komponen perilaku organisasional sekolah, maka perlu muncul dalam portofolio manajer sumber daya manusia.

Strategi sumber daya manusia khusus menetapkan aktivitas yang perlu dilakukan oleh organisasi pendidikan, semisal sekolah maupun perguruan tinggi di bidang-bidang meliputi:

1. Manajemen sumber daya manusia, berkaitan dengan aktivitas memperoleh, menganalisis dan melaporkan data, yang memberi informasi perihal arah manajemen sumber daya manusia yang dapat memberi nilai tambah bagi keputusan pengelolaan stratejik, investasi dan operasional.
2. Manajemen berkinerja tinggi, berkaitan dengan aktivitas mengembangkan dan menerapkan sistem kerja berkinerja tinggi.
3. Tanggung jawab sosial organisasi berkaitan dengan komitmen untuk mengelola organisasi secara etis dalam rangka memberi dampak positif pada lingkungan dan masyarakat.
4. Pengembangan organisasi, berkaitan dengan aktivitas perencanaan dan implementasi program yang dirancang untuk meningkatkan efektivitas fungsi sekolah dan menanggapi perubahan.
5. Keterlibatan, adalah berkaitan dengan aktivitas pengembangan dan implementasi kebijakan yang dirancang untuk meningkatkan tingkat keterlibatan personil dengan pekerjaan dan organisasi.
6. Manajemen pengetahuan, berkaitan dengan aktivitas menciptakan, memperoleh, berbagi, dan menggunakan

pengetahuan untuk meningkatkan pembelajaran dan kinerja.

7. Sumber daya, berkaitan dengan aktivitas menarik dan mempertahankan sumber daya manusia berkualitas tinggi.
8. Manajemen bakat, berkaitan dengan upaya organisasi dalam memastikan ketersediaan sumber daya manusia profesional yang dibutuhkan untuk mencapai kesuksesan organisasi.
9. Pembelajaran dan pengembangan, berkaitan dengan aktivitas menyediakan lingkungan bagi setiap personil untuk belajar dan berkembang.
10. Imbalan, berkaitan dengan upaya mendefinisikan aspek yang akan dilakukan organisasi dalam jangka panjang dalam rangka mengembangkan dan menerapkan kebijakan, praktik, dan proses imbalan untuk pencapaian tujuan dan memenuhi kebutuhan pemangku kepentingan.
11. Hubungan personil, berkaitan dengan upaya mendefinisikan visi organisasi, aspek yang perlu dilakukan dan diubah melalui pengelolaan hubungan dengan antar personil, personil dengan asosiasi profesi.

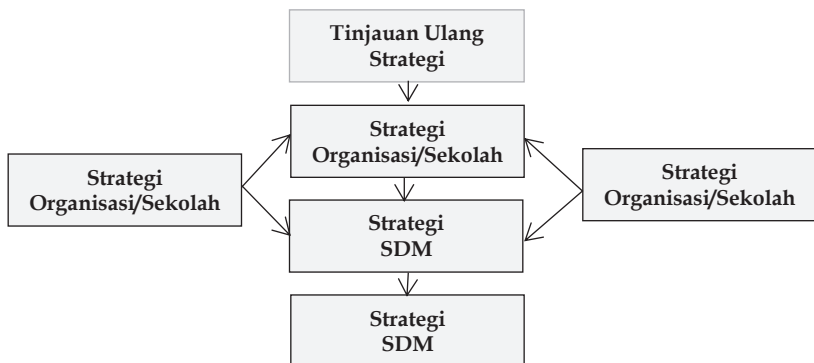
Sedarmayanti (2010) perencanaan strategik sumber daya manusia menfokuskan aktivitas yang tidak hanya menghadapi isu sumber daya manusia, tetapi juga untuk mencapai perubahan budaya lembaga, yakni:

1. Penyumberdayaan, yakni memutuskan jenis tenaga kependidikan yang diperlukan dan memastikan bahwa mereka bersedia.
2. Pengembangan sumber daya manusia, yakni tentang mengenali keterampilan yang diperlukan, mengaudit

keterampilan yang tersedia, mengambil tindakan untuk menyesuaikan keterampilan dengan kebutuhan organisasi saat ini dan masa yang akan datang.

3. Imbalan, menggunakan proses imbalan untuk memastikan bahwa orang-orang dinilai sesuai dengan kontribusi mereka dan menyampaikan pesan mengenai perilaku, kapabilitas dan hasil yang diharapkan dari mereka.
4. Hubungan tenaga pendidik, yakni membangun langkah yang telah ada untuk mengkomunikasikan kepada tenaga pendidik dan untuk memasukan mereka ke dalam proses pembuatan keputusan mengenai masalah yang berkaitan dengan mereka.

Perencanaan strategis telah menjadi ciri organisasi yang mencari keuntungan untuk jangka waktu yang lama atau panjang. Sumber daya manusia (SDM) merupakan komponen utama dan sebagai penentu keberhasilan dan kegagalan dalam suatu organisasi atau lembaga pendidikan. Lembaga pendidikan sangat membutuhkan SDM yang kompeten agar dapat menunjang keberhasilan dan pencapaian tujuan. Gambar 11.2 di bawah merupakan model tinjauan ulang trategik sumber daya manusia di bidang pendidikan.



Gambar 11.2 Manajemen SDM Strategi (Sedarmayanti, 2010)

Proses mengembangkan strategi sumber daya manusia melibatkan pembuatan pilihan manajemen sumber daya manusia strategi dan kemudian membuat pilihan strategi yang sesuai.

D. Evaluasi Kinerja Sumber Daya Manusia

Kinerja sumber daya manusia merupakan istilah yang berasal dari *kata job performance* atau *actual performance* yang artinya prestasi kerja atau prestasi sesungguhnya yang dicapai seseorang (Prabu, 2017). Kinerja tenaga kependidikan berkenaan dengan tampilan kerja atau prestasi kerja yang dihasilkan oleh guru secara kualitas dan kuantitas dalam melaksanakan tugas profesi (Wibowo, 2007)

Evaluasi atau penilaian kinerja guru adalah suatu proses yang sistematis menilai tampilan kerja guru baik kualitas maupun kuantitas dalam tugas pengajaran dan tanggungjawab profesinya (Sagala, 2006). Penilaian kinerja berkenaan dengan penilaian yang dilakukan untuk mengetahui hasil pekerjaan seseorang atau organisasi secara keseluruhan (Prabu, 2017). Evaluasi dan penilaian kinerja pendidikan dilakukan untuk memperbaiki dan

meningkatkan kinerja aktual sekolah atau personil sekolah dimasa sekarang maupun yang akan datang. Evaluasi dan penilaian kinerja dilakukan secara berkesinambungan dengan harapan tercapainya kinerja yang optimal dari waktu-ke waktu.

Wibowo (2007) evaluasi dan penilaian kinerja memiliki tujuan diantaranya:

1. Meningkatkan saling pengertian antara guru tentang persyaratan kinerja profesi.
2. Mencatat dan mengakui hasil kerja guru sehingga terasa termotivasi untuk bekerja lebih baik, atau sekurang-kurangnya dapat meningkatkan prestasi kerja.
3. Memberikan peluang kepada guru untuk mendiskusikan aspirasinya dan meningkatkan pengembangan diri dan pembelajaran dirinya.
4. Merumuskan kembali tujuan dan sasaran organisasi dan sumber daya manusia kependidikan.
5. Memeriksa rencana pengembangan SDM yang sesuai dengan kebutuhan saat ini dan masa yang akan datang.

Hasil penilaian kinerja berguna untuk menunjukkan apakah tenaga kependidikan yang ada telah memenuhi standar yang dikehendaki oleh organisasi atau institusi, baik dilihat dari kualitas maupun kuantitas. Informasi dalam penilaian kinerja tenaga kependidikan merupakan refleksi dari perkembangan institusi. Penilaian kinerja tenaga kependidikan mengacu pada suatu sistem formal dan terstruktur yang digunakan untuk mengukur, menilai dan mempengaruhi sifat-sifat yang berkaitan dengan pekerjaan, perilaku dan hasil. Dengan demikian, penilaian prestasi adalah merupakan hasil kerja personil dalam lingkup tanggung jawabnya.

Kinerja guru dan pegawai di sekolah atau suatu institusi merupakan perilaku nyata yang ditampilkan setiap tenaga kependidikan sebagai prestasi kerja yang dihasilkan oleh tenaga kependidikan tersebut sesuai dengan peranannya. Untuk dapat menentukan kualitas kinerja tenaga kependidikan perlu adanya kriteria yang jelas. Mitchell (1978) dalam Mangkunegara (2010) menyatakan bahwa kinerja meliputi beberapa aspek, yaitu:

1. Fokus adalah membina kekuatan untuk menyelesaikan setiap persoalan yang timbul setiap pelaksanaan evaluasi kinerja. Jadi bukan semata-mata menyelesaikan persoalan itu sendiri. Namun pimpinan dan bawahan mampu menyelesaikan persoalannya dengan baik setiap saat atau setiap ada persoalan baru. Jadi yang penting adalah kemampuannya.
2. Selalu dilaksanakan atas suatu pertemuan pendapat. Misalnya dari hasil diskusi antara guru dengan kepala sekolah atau pengawas sekolah, suatu diskusi yang konstruktif untuk mencari jalan yang terbaik.
3. Suatu proses manajemen yang alami, sehingga jangan menimbulkan kesan terpaksa, namun direncanakan secara terencana dan kesepakatan bersama dalam program sekolah atau institusi sehingga terarah dan terprogram.

Prinsip-prinsip pelaksanaan evaluasi kinerja guru digunakan agar hasil pelaksanaan dan evaluasi kinerja tenaga pendidik dapat dipertanggungjawabkan (Olivia & Pawlas, 2004). Adapun prinsip-prinsipnya diantaranya:

1. Berdasarkan ketentuan. Evaluasi kinerja guru harus dilaksanakan sesuai dengan prosedur dan mengacu pada peraturan yang berlaku.

2. Berdasarkan kinerja. Aspek-aspek yang dinilai dalam evaluasi kinerja guru adalah kinerja yang dapat diamati dan dipantau sesuai dengan tugas guru sehari-hari dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran, pembimbingan, atau tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah.
3. Berlandaskan dokumen program kerja guru. Evaluator dan guru yang di nilai, dan unsur lain yang terlibat dalam proses evaluasi kinerja, guru harus memahami semua dokumen yang terkait dengan sistem evaluasi kinerja tenaga pendidik, terutama yang berkaitan dengan pernyataan kompetensi dan indikator kinerjanya secara utuh, sehingga penilai, guru dan unsur lain yang terlibat dalam proses evaluasi mengetahui dan memahami tentang aspek yang dinilai serta dasar dan kriteria yang digunakan dalam evaluasi.
4. Dilaksanakan secara konsisten. Dilaksanakan teratur setiap tahun diawali dengan penilaian formatif di awal tahun dan penilaian sumatif di akhir tahun dengan memperhatikan hal-hal sebagai berikut:
 - a. Objektif. Evaluasi kinerja guru dilaksanakan secara objektif sesuai dengan kondisi nyata guru dalam melaksanakan tugas sehari-hari.
 - b. Adil. Evaluator atau penilai kinerja guru memberlakukan syarat, ketentuan, dan prosedur standar kepada semua guru yang dievaluasi.
 - c. Akuntabel. Hasil dari pelaksanaan evaluasi kinerja dapat dipertanggungjawabkan.
 - d. Bermanfaat. Evaluasi kinerja guru bermanfaat bagi guru dalam rangka peningkatan kualitas

- kinerjanya secara berkelanjutan, dan sekaligus pengembangan karir profesinya.
- e. Transparan. Proses evaluasi memungkinkan bagi evaluator (penilai), atau guru sebagai orang yang di evaluasi dan pihak lain yang berkepentingan untuk memperoleh akses informasi atas penyelenggaraan evaluasi tersebut.
 - f. Berorientasi pada tujuan. Evaluasi berorientasi pada tujuan yang telah ditetapkan.
 - g. Berorientasi pada proses. Evaluasi kinerja guru tidak hanya terfokus pada hasil, tetapi juga perlu memperhatikan proses, yakni bagaimana guru dapat mencapai hasil tersebut.
 - h. Berkelanjutan. Evaluasi kinerja guru dilaksanakan secara periodik, teratur, dan berlangsung secara terus menerus selama seseorang menjadi guru.
 - i. Rahasia. Hasil evaluasi hanya boleh diketahui oleh pihak-pihak terkait yang berkepentingan.

E. Mengelola SDM Secara Efektif

Tujuan manajemen sumber daya manusia adalah kebijakan dan praktik menentukan aspek “manusia” atau individu-individu dalam posisi manajemen. Tujuannya adalah untuk memastikan bahwa organisasi mampu mencapai tujuan melalui setiap individu atau kelompok (orang-orang). Dengan kata lain manajemen sumber daya manusia dapat menjadi sumber kapabilitas organisasi yang memungkinkan bagi organisasi dapat belajar dan mempergunakan kesempatan untuk mengembangkan dan meraih peluang baru melalui manusia.

Sumber daya manusia organisasi adalah orang-orang yang ada di dalam organisasi. Mereka bekerjasama,

berkoordinasi, menjalankan peran, dan bekerja, dibawah suatu naungan manajemen organisasi. Pada dasarnya setiap orang di dalam suatu organisasi memiliki kepribadian yang berbeda satu sama lain. Penelitian tentang kepribadian manusia dilakukan para ahli sejak dulu kala. Hippocrates dan Galenus (Azizah, 2021) mengemukakan bahwa manusia bisa dibagi menjadi empat tipe kepribadian manusia, yakni :

1. *Melancholicus* (melankolisi), yaitu orang-orang yang selalu bersikap murung atau muram, pesimistis dan selalu menaruh rasa curiga.
2. *Sanguinicus* (sanguinisi), yakni orang yang selalu menunjukkan wajah berseri-seri, periang atau selalu gembira, dan bersikap optimistis.
3. *Flegmaticus* (flegmatisi), yaitu orang yang sifatnya lamban dan pemalas, wajahnya selalu pucat, pesimis, pembawaannya tenang, pendiriannya tidak mudah berubah.
4. *Cholericus* (kolerisi), yakni orang penakut dan sukar mengendalikan diri, sifatnya garang dan agresif.

C.G. Jung, seorang ahli penyakit jiwa dari Swiss, membuat pembagian tipe manusia dengan cara lain lagi. Ia menyatakan bahwa perhaian manusia tertuju pada dua arah, yakni keluar dirinya yang disebut *extrovert*, dan kedalam dirinya yang disebut *introvert*. Jadi, menurut Jung (Azizah, 2021) tipe manusia bisa dibagi menjadi dua golongan besar, yakni :

1. *Tipe extrovert*, yaitu orang-orang yang mempunyai sifat-sifat: berhati terbuka, lancar dalam pergaulan, ramah, penggembira, kontak dengan lingkungan besar sekali. Mereka mudah memengaruhi dan mudah pula dipengaruhi oleh lingkungannya.

2. *Tipe introvert*, orang-orang yang memiliki sifat-sifat kurang pandai bergaul, pendiam, sukar diselami batinnya, suka menyendiri, bahkan sering takut kepada orang lain.

Kretschmer, ahli penyakit jiwa berkebangsaan Jerman, mengemukakan adanya hubungan yang erat antara tipe tubuh dengan sifat dan wataknya. Ia membagi manusia dalam dua golongan menurut tipe atau bentuk tubuhnya masing-masing, yakni :

1. Tipe watak orang yang berbentuk atletis dan astenis adalah schizothim, mempunyai sifat-sifat, antara lain : sulit bergaul, mempunyai kebiasaan yang tetap, sukar menyesuaikan diri dengan situasi baru, kelihatan sombong, egoistis dan bersifat ingin berkuasa, kadang-kadang optimis, kadang pula pesimis, selalu berpikir terlebih dahulu masak-masak sebelum bertindak.
2. Tipe orang yang memiliki bentuk tubuh piknis adalah siklithim. Sifat orang-orang ini adalah mudah bergaul, suka humor, mudah berubah-ubah stemming-nya, mudah menyesuaikan diri dengan situasi yang baru, lekas memaafkan kesalahan orang lain, tetapi kurang setia, dan tidak konsekuen.

Masih banyak tipe-tipe kepribadian lain yang dikemukakan oleh para ahli dari sejak zaman dahulu hingga sekarang. Perbedaan orientasi dalam menafsirkan kepribadian membuat teori yang dihasilkan oleh mereka tentang tipe-tipe kepribadian juga berbeda. Dengan mendasarkan beberapa teori tentang tipe kepribadian manusia tersebut, manajemen SDM yang ada pada beberapa organisasi pada era sekarang ini, dan tipe-tipe kepribadiannya tidak jauh berbeda, sehingga dapat

disimpulkan bahwa tipe kepribadian SDM dapat diklasifikasikan menjadi empat tipe SDM, yakni :

1. Tipe konstruktif.
2. Tipe rutin.
3. Tipe impulsive.
4. Tipe subversive.

Dengan adanya berbagai tipe SDM tersebut, manajer tentu membutuhkan strategi dalam mengelola SDM agar tujuan organisasi dapat dicapai dengan efektif. Berikut ini beberapa cara yang dapat dipergunakan oleh manajer dalam mengelola SDM.

1. Tipe Konstruktif. Tipe orang ini memiliki ciri-ciri, antara lain :
 - a. Berani mengemban tanggung jawab.
 - b. Dapat dipercaya.
 - c. Mampu memahami dan menginprestasikan keinginan atasan.
 - d. Tidak sekedar meniru atasan, tetapi memiliki pemikiran yang kreatif.
 - e. Berpen pandangan luas ke depan, memiliki ambisi serta tanggap terhadap berbagai situasi.Tipe kepribadian orang ini dapat dikelola secara efektif dengan cara :
 - a. SDM tipe konstruktif ini sangat potensial untuk dikembangkan.
 - b. Berikan sasaran yang ingin dicapai, kemudian menyerahkan teknis pelaksanaan tugas kepada bawahan tersenbut.
2. Tipe Rutin
 - a. Tingkat kemampuan intelektual dan daya imajinasinya masih dibawah tipe konstruktif.
 - b. Kurang memiliki inisiatif.

- c. Cenderung gamang jika tanpa diberi petunjuk dan arahan yang jelas dari atasan.
- d. Namun jika diarahkan dengan benar oleh atasan, ia dapat bekerja dengan loyal dan sepenuh hati.

Tipe kepribadian orang ini dapat dikelola secara efektif dengan cara :

- a. SDM tipe rutin dapat bekerja efektif jika diberi arahan yang jelas.
- b. Berikan saran yang hendak dicapai, kemudian berikan arahan dan prosedur yang jelas. Jika perlu diberi target waktu.

3. Tipe Impulsif

- a. SDM tipe ini sangat tidak imajinatif.
- b. Melakukan tugas atas dasar suka atau tidak suka pada atasan.
- c. Cenderung mudah berubah mengikuti lingkungan (seperti bunglon).

Tipe kepribadian orang ini dapat dikelola secara efektif dengan cara :

- a. Utamakan melakukan pendekatan personal serta berikan arahan dan petunjuk yang lengkap beserta target.
- b. Agar SDM dapat bekerja dengan baik atasan harus berikan perhatian dan teladan.

4. Tipe Subversif

- a. SDM tipe ini sulit dikontrol
- b. Tidak memiliki prinsip yang kuat
- c. Cenderung memikirkan keuntungan pribadi
- d. Dapat menghalalkan berbagai cara untuk mencapai keinginannya (provokasi)

Tipe kepribadian orang seperti ini dapat dikelola secara efektif dengan cara :

- a. SDM tipe ini harus diberikan tugas dengan penekanan pada sasaran yang hendak dicapai
- b. Jika memungkinkan berikan imbalan atau hukuman yang sesuai (*reward and punishment*).

Sumber daya manusia dengan kompetensi dan kualifikasi yang tinggi, berdedikasi, dan loyal adalah aset yang sangat penting bagi organisasi. Selanjutnya Pfeffer (1995): Greer (1995) menegaskan bahwa suatu keunggulan kompetitif dapat dicapai melalui pengelolaan sumber daya manusia yang efektif. Menurut Ornsteins & Lunenburg (2000) hal yang diperhatikan dalam mengelola sumber daya manusia yang efektif, diantaranya :

1. Kenyamanan Kerja (*employment security*). *Employment security* untuk menghadapi tekanan akan perlunya kehati-hatian dan selektivitas yang tinggi dalam mempekerjakan manusia. Lebih jauh *employment security* mendorong keterlibatan guru dan tenaga kependidikan, karena mereka akan lebih termotivasi untuk memberikan kontribusi terhadap proses pekerjaan mereka.
2. Perekrutan Yang Selektif (*selective in recruiting*). Perekrutan yang efektif merupakan jaminan dalam pekerjaan dan kepercayaan pada sumber daya manusia yang dimiliki organisasi untuk meraih keunggulan bersaing. Ini berarti dibutuhkan kehati-hatian dalam memilih orang-orang yang tepat, dengan cara yang benar. Dalam praktiknya pendidikan melakukan proses perekrutan sangat cermat didasarkan atas keinginan lembaga pendidikan (sekolah) untuk sukses dalam mencapai tujuan pendidikan dan mampu bersaing dalam keunggulan akademik.

3. **Kompensasi.** Organisasi (sekolah) yang ingin mempekerjakan guru dan tenaga kependidikan yang sangat kompeten, pemberian upah atau gaji yang layak dan sesuai merupakan salah satu faktor kunci. Tujuannya adalah untuk memberikan performa yang tinggi dan komitmen guru pada organisasi. Guru merupakan profesi yang menuntut keahlian, maka selayaknya keahlian mereka diimbangi dengan kompensasi yang layak.
4. **Membangun Kerjasama Tim.** Tim dengan performa yang tinggi merupakan aset organisasi. Manajemen sumber daya manusia harus bisa menyediakan sarana agar tim-tim yang ada di sekolah atau organisasi bisa bekerja dengan lebih maksimal dan saling terintegrasi.
5. **Pendidikan dan Pelatihan Berkelanjutan.** Hal yang mesti dilakukan oleh manajer (kepala sekolah) dalam manajemen sumber daya manusia yang efektif adalah melakukan banyak investasi untuk memberikan kesempatan kepada guru dan tenaga kependidikan untuk melanjutkan pendidikan dan memberikan pelatihan kepada personil sekolah sesuai dengan kebutuhan guru dan sekolah.

F. Supervisi : Membina Profesional Guru

Pembinaan sumber daya manusia dalam pendidikan dapat dilakukan melalui supervisi. Supervisi adalah layanan atau bantuan kepada guru untuk mengembangkan situasi belajar mengajar. Konsep supervisi diarahkan pada kegiatan pembinaan, artinya kepala sekolah, guru, staf serta personil lainnya diberi fasilitas untuk meningkatkan kemampuannya dalam melaksanakan tugas dan fungsinya. Pembinaan melalui supervisi dilakukan oleh kepala

sekolah atau pengawas sekolah kepada guru. Supervisi dimaksud bukanlah suatu kegiatan untuk mengevaluasi atau menilai kinerja guru, namun lebih pada pemberian bantuan kepada guru untuk memperbaiki kinerja mereka. Meskipun dalam proses supervisi aspek evaluasi dan penilaian terdapat di dalam prosesnya.

Menurut Suhertian (2020) supervisi adalah usaha memberikan layanan kepada guru baik secara individual maupun kelompok dalam usaha memperbaiki pengajaran dan kurikulum. Menurut Purwanto (2003) supervisi ialah suatu aktifitas pembinaan yang direncanakan untuk membantu para guru dan pegawai sekolah lainnya dalam melakukan pekerjaan secara efektif.

Dalam kaitannya dengan manajemen sumber daya manusia di sekolah, supervisi dilakukan oleh kepala sekolah untuk pembinaan dan pengembangan guru. Ini yang di sebut dengan peran kepala sekolah sebagai supervisor (Lasut, 1989). Sebagai supervisor berperan membantu guru, secara individual atau kelompok, untuk memperbaiki pengajaran, kurikulum dan pengembangan guru (Oliva, 1984). Sedangkan Neagly dan Evans (1980) lebih menekankan aspek bantuan itu pada pengajaran guru dan pembelajaran siswa, di samping perbaikan kurikulum.

Tujuan supervisi adalah memberikan layanan dan bantuan untuk meningkatkan kualitas mengajar guru di kelas yang pada gilirannya untuk meningkatkan kualitas belajar peserta didik. Supervisi memperbaiki kemampuan mengajar guru, dan juga dapat mengembangkan potensi dan profesional guru. Menurut Sahertian (2000) bahwa permasalahan yang dihadapi dalam melaksanakan supervisi di lingkungan pendidikan adalah bagaimana cara mengubah pola pikir yang bersifat korektif menjadi sikap yang konstruktif dan kreatif, yaitu sikap yang menciptakan situasi dan relasi di mana guru-guru merasa aman dan

diterima sebagai subjek yang dapat berkembang sendiri. Untuk itu, menurut Sagala (2010) supervisi harus dilaksanakan berdasarkan data, fakta yang objektif.

Meskipun supervisi merupakan sistem pembinaan, namun demikian aspek yang disupervisi adalah kinerja guru di kelas dan tugas administrasi guru. Syarat-syarat sistem evaluasi kinerja guru diperlukan untuk memperoleh hasil evaluasi yang benar dan tepat. Syarat-syarat tersebut antara lain:

1. Valid. Aspek yang dinilai benar-benar mengukur komponen-komponen tugas tenaga pendidik dalam melaksanakan pembelajaran, pembimbingan, atau tugas lain yang relevan dengan fungsi sekolah.
2. Reliable. Mempunyai tingkat kepercayaan tinggi bila proses yang dilakukan memberikan hasil yang sama untuk seorang tenaga pendidik yang devaluasi kinerjanya oleh siapapun dan kapanpun.
3. Praktis. Dapat dilakukan oleh siapapun dengan relatif mudah, dengan tingkat validitas dan reliabilitas yang sama dalam semua kondisi tanpa memerlukan persyaratan tambahan.

Supervisi merupakan pengawasan terhadap pelaksanaan kegiatan teknis *edukatif* di sekolah, bukan sekedar pengawasan fisik terhadap fisik material. Sagala (2010) supervisi merupakan pengawasan terhadap kegiatan akademik yang berupa proses belajar mengajar, pengawasan terhadap guru dalam mengajar, pengawasan terhadap situasi yang menyebabkannya. Aktivitas dilakukan dengan mengidentifikasi kelemahan-kelemahan pembelajaran untuk diperbaiki, apa yang menjadi penyebab, dan mengapa terjadi, serta mengapa guru tidak berhasil melaksanakan tugasnya baik. Berdasarkan hal tersebut kemudian diadakan tindak lanjut yang berupa

perbaikan dalam bentuk pembinaan. Suhertian (2000) fungsi pengawasan atau supervisi dalam pendidikan bukan hanya sekadar kontrol melihat apakah segala kegiatan telah dilaksanakan sesuai dengan rencana atau program yang telah digariskan, tetapi lebih dari itu. Supervisi dalam pendidikan mengandung pengertian yang luas. Kegiatan supervisi mencakup penentuan kondisi-kondisi atau syarat-syarat personel maupun material yang diperlukan untuk terciptanya situasi belajar-mengajar yang efektif, dan usaha memenuhi syarat-syarat itu. Supervisi guru terdiri atas dua aktivitas, yakni (1) supervisi akademik dan (2) supervisi manajerial (Glickman et al, 2007).

Supervisi Akademik.

Supervisi akademik atau pengawasan akademik adalah fungsi supervisi yang berkenaan dengan aspek pelaksanaan tugas pembinaan, pemantauan, penilaian dan pengembangan kemampuan profesional guru dalam melaksanakan tugas pokok sesuai dengan Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 pasal 52, baik jenis kegiatan tatap muka atau bukan tatap muka, yakni merencanakan pembelajaran, melaksanakan proses pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, membimbing dan melatih peserta didik.

Supervisi akademik menurut Glickman, *et al* (2007) adalah serangkaian kegiatan atau tindakan membantu guru mengembangkan kemampuannya dalam mengelola pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran. Supervisi akademik tidak terlepas dari penilaian kinerja guru dalam mengelola pembelajaran. Lasut (1989) supervisi akademik merupakan serangkaian kegiatan untuk membantu guru dalam mengembangkan kemampuannya, maka dalam pelaksanaannya terlebih dahulu perlu diadakan penilaian kemampuan guru,

sehingga bisa ditetapkan aspek yang perlu dikembangkan dan cara mengembangkannya. Dalam supervisi akademik terdapat beberapa unsur yang perlu di supervisi, yakni (1) merencanakan dan melaksanakan pembelajaran, (2) mengevaluasi dan menilai, (3) menganalisis hasil penilaian, (4) melaksanakan tindak lanjut hasil penilaian. Dalam menerapkan empat domain kompetensi tersebut, guru wajib menguasai dua puluh empat kompetensi yang digolongkan dalam empat kompetensi guru yaitu (1) kompetensi pedagogik, (2) kompetensi kepribadian, (3) kompetensi social, dan (4) kompetensi profesional sebagaimana ter tuang dalam Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru).

Supervisi Manajerial

Supervisi manajerial menitik beratkan pada pengamatan aspek pengelolaan administrasi sekolah yang berfungsi sebagai pendukung (*supporting*) terlaksananya pembelajaran. Dalam pelaksanaan tugas pengawasan atau supervisi Direktorat Tenaga Kependidikan (1998) menyatakan bahwa supervisi manajerial adalah supervisi yang berkenaan dengan aspek pengelolaan yang terkait langsung dengan peningkatan efisiensi dan efektivitas sekolah, ini mencakup aspek perencanaan, kordinasi, pelaksanaan penilaian, pengembangan kompetensi sumber daya manusia kependidikan atau sumberdaya lainnya. Dalam melaksanakan fungsi supervisi manajerial, kepala sekolah atau pengawas sekolah berperan sebagai : (1) kolaborator dan negosiator dalam proses perencanaan, koordinasi, pengembangan manajemen sekolah, (2) asesor dalam mengidentifikasi kelemahan dan menganalisis potensi sekolah, (3) pusat informasi pengembangan mutu

sekolah, dan (4) evaluator terhadap pemaknaan pengawasan.

Esensi supervisi manajerial adalah pemantauan dan pembinaan terhadap pengelolaan dan administrasi sekolah. Dengan demikian fokus supervisi ini ditunjukkan pada pelaksanaan bidang garapan manajemen sekolah meliputi: (1) manajemen kurikulum dan pembelajaran, (2) kesiswaan, (3) sarana dan prasarana, (4) ketenagaan, (5) keuangan, (6) hubungan sekolah dengan masyarakat, dan (7) layanan khusus (Sagala, 2020). Pengawasan manajerial yakni pemantauan terhadap pelaksanaan standar nasional pendidikan yang meliputi delapan komponen, yaitu: (1) standar isi, (2) standar kompetensi lulusan, (3) standar proses, (4) standar pendidik dan tenaga kependidikan, (5) standar sarana dan prasarana, (6) standar pengelolaan, (7) standar pembiayaan, dan (8) standar penilaian. Tujuan supervisi terhadap kedelapan aspek tersebut adalah agar sekolah terakreditasi dengan baik dan dapat memenuhi standar nasional pendidikan (Suhertian, 2020).

Pembinaan sumber daya manusia melalui supervisi, maka kepala sekolah harus memperhatikan teknik supervisi yang dipakai. Teknik supervisi merupakan cara yang dilakukan kepala sekolah sebagai supervisor dalam melakukan supervisi. Secara garis besar, teknik supervisi dapat dikelompokkan menjadi dua, yaitu (1) teknik individual dan (2) teknik kelompok (Sagala, 2010). Teknik individual adalah bila supervisi ditujukan secara individual pada seorang guru, sedangkan teknik kelompok merupakan supervisi yang dilakukan pada sekelompok guru. Neagley dalam Pidarta (1992) menyatakan sebelum melakukan supervisi terlebih dahulu harus ada hubungan yang akrab antara kepala sekolah sebagai supervisor dengan guru yang akan disupervisi. Pada kenyataannya,

yang sering dilakukan di sekolah-sekolah adalah supervisi dengan teknik individual.

Pendekatan Kolaboratif

Pelaksanaan supervisi oleh kepala sekolah maupun pengawas tentunya masih perlu terus ditingkatkan dan dikembangkan lebih jauh lagi terkait dengan teknik, pendekatan atau tingkat keefektifannya. Singerin (2021) dalam penelitiannya menyimpulkan pendekatan pengawas di sekolah atau madrasah masih bersifat monitoring, mencari-cari kesalahan dan cenderung bersifat inspeksi, kurang memberi informasi dan sharing antara pengawas dengan guru. Sarbini, dkk (2020) menyebutkan praktik supervisi dewasa ini masih bersifat *top down* dimana keputusan berada di pihak pengawas dan belum bersifat sharing pengalaman dengan guru. Hoque, *et al* (2020) menyebutkan supervisi akan efektif jika bersifat kolegial, kolaboratif, dan profesional, ini akan berdampak pada meningkatnya pengajaran dan berikutnya meningkatkan prestasi siswa. Ini mengandung arti bahwa pelaksanaan pengawasan pendidikan yang dilakukan dengan baik atau buruk akan memberikan dampak bagi pengembangan profesional guru dan tenaga kependidikan, demikian juga kepala sekolah. Dapat dikatakan bahwa pelaksanaan supervisi akan efektif bergantung pada cara dan pendekatan yang dilakukan, salah satu diantaranya dapat dilakukan melalui supervisi secara kolaboratif.

Pelaksanaan supervisi berbasis kolaboratif menjadi sangat penting. Dalam penelitian Prasetya, *et al* (2020) dengan judul "*Developing Collaborative-Based Supervision Model Which Accentuates Listening and Responding Skills*", menemukan supervisi memerlukan strategi yang tepat, salah satu strategi yang efektif dimana guru dan supervisor berkolaborasi dalam pelaksanaan

supervisi, mengembangkan kompetensi profesional guru dengan cara kolaborasi. Dalam model supervisi, kunci utama keberhasilan supervisi yakni seorang supervisor harus memiliki strategi dan kemampuan dalam mengidentifikasi kemampuan dan kemauan setiap guru, sebab setiap individu guru memiliki tingkatan kematangan yang berbeda. Upaya yang perlu dilakukan yakni dengan memberikan kesempatan pada guru untuk mengemukakan harapan dan keinginannya terlebih dahulu, permasalahan yang dihadapi guru, kesan-kesan apa saja yang diinginkan guru, dan hasil akhir apa yang diinginkan guru. Guru ditempatkan pada posisi yang lebih banyak bicara (menyampaikan pendapat, ide atau gagasan), supervisor lebih banyak mendengar, memberi pengarahan, dan saran. Dengan kata lain, esensi dalam supervisi yang efektif, supervisor tidak hanya menilai kerja guru, melainkan untuk membantu guru mengembangkan kemampuan profesionalnya.

Supervisor yang efektif harus mampu memberikan ekspektasi bagi guru untuk dapat berkembang dan meningkat kemampuan profesionalnya dengan suasana lingkungan yang kondusif, tidak tertekan dan tidak merasa diawasi. Tabel 11.1 memberikan empat kombinasi perilaku yang efektif dalam proses supervisi.

Tabel 11.1 Perilaku dan Pendekatan Supervisor dan Guru Yang Efektif Dalam Proses Supervisi

Tingkat Perkembangan	Pendekatan Supervisi Yang Efektif	Perilaku Supervisor
Guru malas (Tidak mampu dan tidak mau)	Direktif (Merespon dan memerintah)	Intruksi : Direktif tinggi suportif rendah (Perilaku tugas tinggi dan hubungan manusia rendah oleh supervisor)
Guru tidak fokus (Tidak mampu tetapi mau)	Kolaboratif (Merespon dan Memberi petunjuk)	Konsultatif : Direktif tinggi dan suportif tinggi (Perilaku tugas tinggi dan hubungan manusia tinggi oleh supervisor)

Guru narator (Mampu tetapi tidak mau)	Kolaboratif (Mendengarkan dan Mengikutsertakan)	Partisipatif: Directif rendah Suportif tinggi (Perilaku tugas rendah dan hubungan manusia tinggi oleh supervisor)
Profesional (Mampu dan mau)	Non directif (Mendengarkan dan Mendelegasikan)	Delegatif: Directif rendah suportif rendah (Perilaku tugas rendah dan perilaku hubungan rendah oleh supervisor)

Glickman, *et al* (2010) pelaksanaan supervisi yang efektif dimana supervisor harus mendengarkan dan memperhatikan secara cermat keluhan guru terhadap masalah perbaikan, peningkatan dan pengembangan pengajarannya, dan sekaligus memperhatikan pula gagasan-gagasan guru untuk mengatasi masalah itu selanjutnya. Demikian Fritz dan Miller (2011) bahwa supervisor dapat meminta penjelasan terhadap hal-hal yang diungkapkan guru yang kurang dipahami tentang kerja mereka di kelas, mendengarkan keluhan dan menyikapi. Pidarta (2009) supervisor mendorong guru mengaktualisasikan inisiatif yang dipikirkan untuk memecahkan masalah yang dihadapinya, atau untuk meningkatkan dan mengembangkan pengajarannya.

Henson (2010) supervisi kolaborasi hakikatnya meningkatkan kemampuan pemecahan masalah dan pengambilan keputusan oleh guru terkait praktik terbaiknya di dalam kelas bersama supervisor. Pembinaan melalui supervisi akan bermakna jika berkolaborasi antara supervisor dengan guru. Jahanian dan Ebrahimi (2013) bahwa usaha terbaik dari petugas-petugas pengawas sekolah dalam memimpin guru-guru dan petugas lainnya adalah melalui partisipasi dan kemitraan dalam memperbaiki pengajaran. Penelitian Winaryati, *et al* (2020) mengembangkan kolaboratif dalam supervisi sangat efektif sebagai bantuan khusus dalam meningkatkan pengajaran dan berikutnya meningkatkan prestasi siswa. Besarnya pengaruh kerjasama dan

kemitraan antara supervisor (pengawas sekolah) dengan guru jika terjadi power sharing dan kerjasama.

Panduan Untuk Praktik

Berikut diberikan langkah pemandu dalam mengelola sumber daya manusia di organisasi (sekolah).

1. Ketahui keterampilan dan kompetensi apa yang Anda butuhkan. (Buat detail tugas dan tanggungjawab apa yang akan dikerjakan dalam proyek Anda di sekolah, dan buat spesifikasi keterampilan dan kemampuan seperti apa yang Anda harapkan ada pada tim Anda).
2. Kelola tim dengan teratur. (Pastikan semua anggota tim Anda mengetahui tujuan utama setiap tugas dan tanggungjawabnya. Akan lebih baik lagi jika Anda menyediakan medium kolaborasi yang memungkinkan tim melihat jadwal, detail tugas dan status terkini hasil kerja mereka dan sekolah, yang sedang dilaksanakan secara transparan)
3. Dorong setiap anggota untuk berpartisipasi. (Pastikan semua anggota tim memberikan ide atau saran dalam setiap sesi pengambilan keputusan saat membahas tugas dan tanggungjawab mereka).
4. Berikan feedback secara aktif. (Interaksi antara dan anggota tim Anda adalah hal mendasar yang sangat penting. Apakah mereka berhasil atau gagal dalam menyelesaikan tugas, mereka membutuhkan Anda untuk memberikan nasihat, arahan dan pembimbingan. Ini akan bermanfaat untuk meningkatkan kualitas komunikasi dan hubungan emosional yang baik bagi Anda dan tim).



BAB XII

SEKILAS PENDIDIKAN NASIONAL

A. Problematika Pendidikan Indonesia

Pendidikan menjadi bagian dari arah pembangunan sumber daya manusia (SDM) yaitu membangun SDM pekerja keras yang dinamis, produktif, terampil, menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi didukung dengan talenta global. Arah pembangunan SDM tentunya harus dapat meningkatkan sumber daya manusia yang berkualitas dan berdaya saing, sebagaimana tertuang dalam Peraturan Presiden Republik Indonesia Nomor 18 Tahun 2020. Berdasarkan peraturan ini, bahwa sasaran pembangunan manusia Indonesia adalah mewujudkan masyarakat Indonesia yang mandiri, maju, adil, dan makmur melalui percepatan pembangunan di berbagai bidang dengan menekankan terbangunnya struktur perekonomian yang kokoh berlandaskan keunggulan kompetitif di berbagai wilayah yang didukung oleh sumber daya manusia yang berkualitas dan berdaya saing

Peningkatan kualitas dan daya saing SDM tentunya diharapkan dapat mencetak generasi penerus bangsa yang sehat, cerdas, adaptif, inovatif, terampil, serta berkarakter. Namun demikian, persoalan pendidikan di Indonesia tidak begitu sederhana, melainkan persoalan yang kompleks. Berbagai problematika muncul tidak hanya dalam permasalahan konsep pendidikan, peraturan, sumber daya manusia dan anggaran saja, namun persoalan pelaksanaan pendidikan dari berbagai sistem di Indonesia juga turut

serta menambah kompleksnya problematika pendidikan di Indonesia.

Sejak bergantinya era reformasi, kompleksitas permasalahan pendidikan Indonesia cenderung terlihat lebih meningkat. Rivai dan Murni (2009) menjelaskan hal ini bermula dari penilaian banyak orang terhadap output hasil pendidikan di Indonesia yang belum sesuai dengan tujuan pendidikan. Suryana (2007) pendidikan bermutu menjadi salah satu harapan bangsa Indonesia dalam penyeimbangan kemampuan keahlian secara internasional dan relevan dengan sumberdaya alamnya agar mampu mengolah sumber daya alamnya sendiri. Survei membuktikan bahwa pendidikan dibeberapa negara termasuk di Indonesia masih menunjukkan persoalan yang belum dapat teratasi (Chamidi & Prayitno, 2004).

Bidang pendidikan menjadi salah satu arah utama pembangunan yang ditetapkan oleh pemerintah Republik Indonesia dalam Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional (RPJMN) 2020-2024 sebagai strategi dalam pelaksanaan misi Nawacita dan pencapaian sasaran visi Indonesia 2045. RPJMN 2020-2024 tersebut merupakan tahapan terakhir dari Rencana Pembangunan Jangka Panjang Nasional (RPJPN) 2005-2025. Dengan rencana jangka panjang ini, pendidikan menjadi bagian dari arah pembangunan sumber daya manusia (SDM) yaitu membangun SDM pekerja keras yang dinamis, produktif, terampil, menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi didukung dengan kerjasama industri dan talenta global. Arah pembangunan SDM tersebut merupakan satu dari 7 (tujuh) agenda pembangunan yaitu meningkatkan sumber daya manusia yang berkualitas dan berdaya saing. Peningkatan kualitas dan daya saing SDM yaitu manusia yang sehat dan cerdas, adaptif, inovatif, terampil, dan berkarakter. Fokus utama pembangunan pendidikan pada

RPJMN 2020- 2024 masih kepada peningkatan kualitas dan pemerataan layanan pendidikan.

Meskipun terlihat adanya banyak kemajuan pembangunan diberbagai sektor, namun pembangunan pendidikan nasional di Indonesia masih dihadapkan pada berbagai tantangan serius, terutama dalam upaya meningkatkan kinerja yang mencakup (a) pemerataan dan perluasan akses, (b) peningkatan mutu, relevansi, dan daya saing, (c) penataan tata kelola, akuntabilitas, dan citra publik, dan (d) peningkatan pembiayaan (Suryana, 2007; Afifah, 2020; Fitri, 2021). Permasalahan pendidikan di Indonesia berdasarkan pandangan Agustang, dkk (2012) menyebutkan rendahnya mutu pendidikan di Indonesia antara lain adalah masalah efektivitas, efisiensi, dan standarisasi pengajaran. Sedangkan secara khusus permasalahan ini menyangkut rendahnya sarana fisik, kualitas guru, kesejahteraan guru, prestasi siswa, kesempatan pemerataan pendidikan, relevansi pendidikan dengan kebutuhan dan pembiayaan pendidikan. Menurut Fitri (2021) ada beberapa masalah dalam sistem pendidikan Indonesia yang mengakibatkan rendahnya kualitas pendidikan di Indonesia. Contohnya, kelemahan dalam sektor manajemen pendidikan, terjadi kesenjangan sarana dan prasarana pendidikan di daerah kota dan desa, dukungan dari pemerintah yang masih lemah, adanya pola pikir kuno dalam masyarakat, rendahnya kualitas sumber daya pendidik dan kependidikan, serta lemahnya standar evaluasi pembelajaran. Ada juga terjadinya problem dalam pembelajaran.

Berdasarkan berbagai pandangan dan pernyataan ini, tampak bahwa pendidikan di Indonesia masih menghadapi berbagai permasalahan.

Dampak Covid 19 Bagi Pendidikan

Wabah Covid 19 yang melanda seluruh dunia tentunya memberikan imbas kepada seluruh sendi kehidupan manusia tanpa terkecuali dunia pendidikan (Baber, 2020). Di Indonesia dampak Covid 19 menyebabkan seluruh aktivitas masyarakat nyaris lumpuh, demikian halnya dalam kegiatan proses belajar mengajar di sekolah (tatap muka) secara total ditutup, hal ini dilakukan untuk menahan laju pertumbuhan Covid 19 di Indonesia. Gangguan dalam proses belajar langsung antara siswa dan guru serta pembatalan penilaian belajar berdampak pada psikologi anak didik dan menurunnya kualitas keterampilan siswa (Siahaan, 2020). Dampak ini tentunya merupakan tanggungjawab semua elemen pendidikan, khususnya negara dalam memfasilitasi kelangsungan jalannya proses pendidikan bagi semua *stakeholders* pendidikan, yakni dengan kebijakan pembelajaran jarak jauh (Aji, 2020).

Mengantisipasi covid 19, pemerintah Indonesia menerapkan solusi pembelajaran digitalisasi, meskipun di nilai banyak kendala dan persoalan dilapangan. Berkembangnya teknologi digital dapat dimanfaatkan dalam membantu proses pembangunan di bidang pendidikan yaitu melalui pembelajaran jarak jauh (*distance learning*). Kebijakan ini tertuang dalam Surat Edaran Kemendikbud Nomor 3 tahun 2020 tentang Pencegahan Corona Virus Disease (covid 19) pada setiap satuan pendidikan, yakni pembelajaran digitalisasi, meningkatkan perilaku hidup bersih sehat (PHBS), mencuci tangan pakai sabun (CTPS), serta menjaga jarak khususnya untuk sekolah yang berada di wilayah dengan tingkat resiko penyebaran virus Covid 19 yang tinggi.

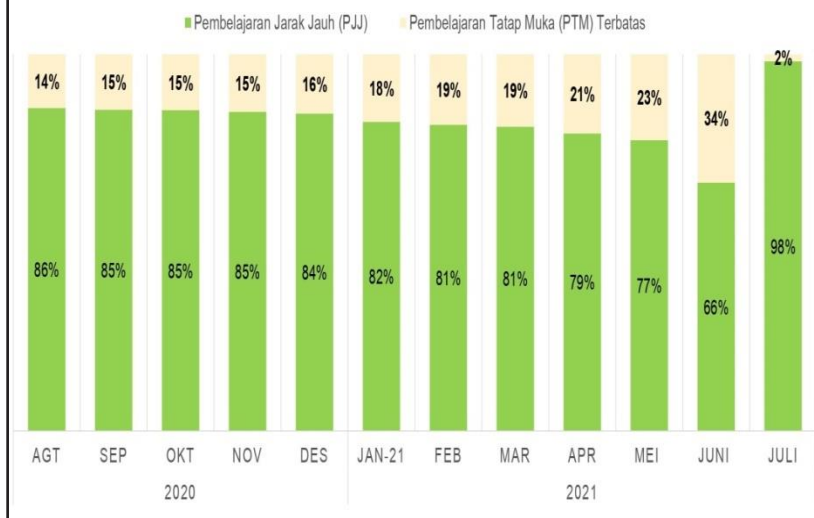
Kebijakan pembelajaran digitalisasi selama masa pandemi tersebut tentunya memberikan dampak. Tidak

seluruh guru atau siswa mampu dan paham menggunakan teknologi. Kendala kemampuan menggunakan teknologi informasi membatasi mereka dalam menggunakan media daring (Dwi, 2019). Hal yang sama dengan siswa, dan penggunaan teknologi memerlukan biaya dan sarana pendukung (Siahan, 2020). Perangkat pendukung teknologi jelas mahal dan ini memerlukan dukungan pembiayaan. Kenyataan tingkat kesejahteraan guru maupun masyarakat masih menjadi kendala dalam penggunaan dan memanfaatkan teknologi guna pembelajaran saat Covid 19. Demikian juga kendala jaringan internet yang benar-benar masih belum merata di pelosok negeri (Purwanto dkk, 2020). Tidak semua lembaga pendidikan baik sekolah dasar maupun sekolah menengah dapat menikmati internet. Sarana dan jaringan internet kondisinya masih belum mampu mengcover media daring (Aji, 2020). Covid 19 juga berdampak terhadap proses evaluasi pendidikan secara nasional. Ujian yang mestinya dilakukan tepat waktu secara sesional oleh sekolah. Penilaian internal bagi sekolah barangkali dianggap kurang urgent tetapi bagi keluarga siswa, informasi penilaian sangat penting. Ada yang menganggap hilangnya informasi penilaian siswa sangatlah berarti bagi keberlangsungan masa depan murid (Aji, 2020; Siahaan, 2020; Yunus & Rezki, 2020).

Tidak dapat dipungkiri, kendala akses dan kualitas selama pembelajaran jarak jauh (PJJ) telah memberikan akibat bagi kesenjangan capaian belajar siswa secara nasional, terutama untuk para siswa berasal dari keluarga ekonomi yang rendah. Selain itu, risiko terjadinya *learning loss* (Kemendikbud, 2020). Studi menemukan bahwa pembelajaran tatap muka menghasilkan pencapaian akademik yang lebih baik saat dibandingkan dengan PJJ (UNICEF, 2022).

Mutu Siswa, Kesempatan dan Aksesibilitas

Persentase PTM terbatas dan PJJ dihitung dari pelaporan 247.996 satuan pendidikan (46% dari total satuan pendidikan) pada dashboard <https://sekolah.data.kemdikbud.go.id/kesiapanbelajar/dashboard#pbm> (data per 4 Agustus 2021)



Gambar 12.1 Persentase PJJ dan PTM di Indonesia

Gambar 12.1 menunjukkan perbandingan (%) kegiatan pembelajaran jarak jauh (PJJ) dan tatap muka pembelajaran (PTM) secara nasional. Data menunjukan selama periode 2020 tingkat pembelajaran daring (PJJ) mencapai 85% di seluruh Indonesia. Sedangkan 15% lainnya tatap muka secara terbatas. Seiring dengan penanganan wabah yang baik secara nasional, maka di pertengahan 2021 pembelajaran daring mulai menurun yakni hanya mencapai rata-rata 76%, dikarenakan dampak covid 19 semakin menurun (Kemendikbud, 2020).

Selain sektor pendidikan, dampak Covid 19 juga mempengaruhi sistem perekonomian Indonesia. Asian Development Bank (ADB) mendata bahwa pertumbuhan ekonomi nasional hanya sebesar 2,5% pada tahun 2020 atau terpengkas setengahnya setelah pada tahun 2019 tumbuh 5,0%. Hal ini disebabkan oleh pandemi virus

corona yang menjangkiti berbagai wilayah nusantara (Siahaan, 2020).

Kualitas Peserta Didik Indonesia

Pendidikan Indonesia lambat laun menunjukkan beberapa indikator telah membaik. Dimana anak-anak di Indonesia kini memiliki peluang yang lebih baik untuk bersekolah. Balitbang Kemendikbud merilis secara konsisten terjadi peningkatan cakupan sampling peserta didik Indonesia yaitu sebanyak 46 persen di tahun 2003 menjadi 53 persen di tahun 2006. Selanjutnya, angka tersebut naik ke 63,4 persen di tahun 2012, dan menjadi 68,2 persen di tahun 2015. Peningkatan cakupan sampling ini merupakan bukti capaian wajib belajar 9 tahun dan ekspansi menuju wajar 12 Tahun dan inklusi kepesertaan siswa Indonesia dalam pendidikan membuahkan hasil (Balitbang Kemendikbud, 2016). Meskipun tingkat pendidikan masyarakat telah membaik, namun demikian pendidikan belum menjangkau seluruh penduduk Indonesia. Kesenjangan pendidikan antar kelompok ekonomi masih menjadi permasalahan dan semakin lebar seiring dengan semakin tingginya jenjang pendidikan. Kesenjangan pendidikan juga masih tinggi apabila dibandingkan antar wilayah. Pembelajaran berkualitas juga belum berjalan secara optimal dan merata antar wilayah (Siahaan, 2020).

Sejumlah langkah telah dilakukan oleh pemerintah untuk meningkatkan mutu pendidikan nasional. Sayangnya, upaya yang dilakukan belum dapat meningkatkan kualitas pembelajaran yang menumbuhkan kecakapan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*) (Yunus & Rezki, 2020). PISA menerbitkan hasil penelitian pengetahuan siswa dalam hal membaca, matematika dan ilmu pengetahuan, serta apa yang dapat

mereka lakukan dengan pengetahuan tersebut. Indonesia mendapatkan angka 371 dalam hal membaca, 379 untuk matematika dan 396 terkait dengan ilmu pengetahuan. Hasil ini Indonesai menempati urutan ke 72 dari 77 atau berada diperingkat keenam bawah dan jauh tertinggal dari Malaysia dan Brunei (OECD, 2015). Demikian sekitar 4,1 juta anak-anak dan remaja berusia 7-18 tahun tidak bersekolah (UNICEF. 2021).

Secara geografis, angka anak tidak sekolah (ATS) berkisar dari 1,3 persen di Yogyakarta daerah yang relatif makmur, hingga 20,7 persen di Papua provinsi paling timur dan termiskin di Indonesia (Susenas 2020). Sementara itu, masih banyak anak sekolah yang harus berjuang untuk menguasai keterampilan akademik dasar. Kurang dari separuh siswa berusia 15 tahun di Indonesia yang memiliki tingkat kemahiran membaca minimum dan kurang dari sepertiga yang mencapai tingkat kemahiran minimum dalam matematika (PISA, 2018). Remaja juga masih banyak kehilangan peluang untuk mengembangkan potensi penuh mereka. Dari 46 juta remaja di Indonesia, hampir seperempat remaja yang berusia 15 hingga 19 tahun tidak bersekolah, tidak memiliki pekerjaan atau tidak mengikuti pelatihan. Pengangguran remaja mencapai lebih kurang 15 persen.

Potensi anak harus dipupuk sejak tahun-tahun awal kehidupan mereka, dan akses ke layanan pendidikan anak usia dini (PAUD) terus ditingkatkan di antaranya melalui program “Satu Desa, Satu PAUD”. Meskipun demikian, kualitas layanan PAUD masih memerlukan perbaikan-perbaikan di berbagai bidang. Ini menyangkut segi akses Angka Partisipasi Kasar (APK) PAUD nasional yang masih berada pada kisaran 30 persen pada tahun 2021, dan di Provinsi Papua hanya dapat mencapai 17 persen saja. (apkapm.data.kemdikbud.go.id/)

APK PAUD anak penyandang disabilitas kelompok umur 3-5 tahun maupun 3-6 tahun juga masih lebih rendah dibandingkan anak yang bukan penyandang disabilitas. Selisih perbedaannya sekitar 9,24 persen poin lebih rendah dibandingkan anak yang bukan penyandang disabilitas pada kelompok umur 3-5 tahun, dan 6,94 persen poin lebih rendah pada kelompok umur 3-6 tahun. Adanya kendala dalam hal keterbatasan fungsional yang dialami anak penyandang disabilitas menjadi salah satu penyebab rendahnya keikutsertaan mereka dalam mengikuti pendidikan prasekolah, perlu dikaji lebih lanjut (BPS, 2020). Angka partisipasi sekolah (APS) adalah perbandingan antara jumlah siswa kelompok usia sekolah tertentu yang bersekolah pada berbagai jenjang pendidikan adalah dengan dengan penduduk kelompok usia sekolah yang sesuai dan dinyatakan dalam persentase. Makin tinggi APS berarti makin banyak usia sekolah yang bersekolah di suatu daerah. APS juga dimaknai dengan proporsi dari penduduk kelompok usia sekolah tertentu yang sedang bersekolah (tanpa memandang jenjang pendidikan yang ditempuhi) terhadap penduduk kelompok usia sekolah yang bersesuaian.

Tabel 12.1 Persentase Partisipasi Sekolah Tahun 2020

Karakteristik Demografi	Partisipasi Sekolah		
	Tidak/ Belum Pernah Bersekolah	Masih Bersekolah	Tidak Bersekolah Lagi
(1)	(2)	(3)	(4)
Total	6,09	24,82	69,09
Jenis Kelamin			
Laki-laki	5,15	25,26	69,59
Perempuan	7,03	24,38	68,59
Tipe Daerah			
Perkotaan	4,80	25,13	70,07
Perdesaan	7,72	24,43	67,85
Status Disabilitas			
Non Disabilitas	5,72	25,32	68,96
Disabilitas	20,56	4,94	74,50
Kelompok umur			
5	98,63	1,37	0,00
6	62,70	37,17	0,13
7 – 12	0,54	99,26	0,21
13 – 15	0,32	95,74	3,95
16 – 18	0,48	72,72	26,80
19 – 24	0,69	25,56	73,75
25+	4,39	0,82	94,79

Sumber : BPS, 2020

Pada Tabel 12.1 terlihat bahwa partisipasi sekolah terfokus pada kelompok umur 7-18 tahun. Hal ini sejalan dengan agenda pembangunan RPJMN 2020-2024 untuk meningkatkan SDM yang berkualitas dan berdaya saing dengan strategi percepatan pelaksanaan wajib belajar 12 tahun. Meskipun demikian, persentase partisipasi sekolah belum meningkat signifikan, dimana pada tahun 2020 masih terdapat 1 dari 4 penduduk usia 16-18 tahun yang tidak bersekolah lagi. Dapat terlihat juga bahwa masih terdapat 4,39 persen penduduk usia 25 tahun ke atas yang tidak atau belum pernah mengenyam pendidikan. Hal ini menggambarkan bahwa pendidikan terdahulu belum dapat menggapai seluruh lapisan masyarakat.

Pada tahun 2020, angka melek huruf (AMH) usia 15 tahun ke atas mencapai 96,00 persen. Dibandingkan AMH kelompok umur 15-24 tahun (99,78 persen) dan kelompok umur 15-59 (98,29 persen), AMH usia 15 tahun ke atas

merupakan yang terendah. Hal ini disebabkan karena kelompok umur 15 tahun ke atas mencakup penduduk lanjut usia yang sulit terjangkau pelaksanaan program keaksaraan fungsional dimana program ini dikhususkan bagi penduduk usia 15-59 tahun.

Hasil dari proses pendidikan dapat dilihat dari indikator angka naik kelas, angka mengulang, angka bertahan, dan angka melanjutkan. Angka naik kelas menunjukkan kemampuan peserta didik dalam mengikuti proses pembelajaran. Angka naik kelas 6 SD atau sederajat mencapai 96,90 persen, angka naik kelas 9 SMP atau sederajat mencapai 95,56 persen, dan angka naik kelas 12 SM atau sederajat mencapai 95,70 persen. Jika dilihat dari tipe daerah, secara umum angka naik kelas di perkotaan lebih tinggi dibandingkan angka naik kelas di perdesaan, baik di jenjang SD, SMP, maupun SMA. Kemudian, semakin tinggi tingkatan kelas di suatu jenjang, maka semakin tinggi angka naik kelas. Persentase siswa yang mengulang kelas di jenjang pendidikan SD atau sederajat (4,35 persen) lebih tinggi dibandingkan jenjang pendidikan SMP atau sederajat (3,31 persen) dan SMA atau sederajat (3,31 persen). Jika dilihat dari tipe daerah, baik pada jenjang SD, SMP maupun SMA, angka mengulang di perdesaan lebih tinggi dibandingkan angka mengulang di perkotaan.

Kondisi ini sebenarnya belum menunjukkan bahwa pemerintah telah berhasil dalam menyelesaikan problematika pendidikan secara tuntas, karena indikator angka-angka di atas belum mempresentasikan kualitas dan aksesibilitas terhadap seluruh warga negara usia sekolah SD dan SMP.

Peningkatan akses layanan pendidikan selalu diupayakan oleh pemerintah dalam rangka optimalisasi layanan pendidikan yang bermutu dan berdaya saing. Jenjang Sekolah Menengah Pertama (SMP) memiliki

pertumbuhan jumlah sekolah yang paling tinggi di antara jenjang sekolah lainnya yaitu sebesar 2,33 persen. Meskipun distribusi jumlah sekolah swasta dan negeri hampir seimbang, namun distribusi jumlah peserta didik menunjukkan adanya kesenjangan yang cukup besar antara SMA negeri dan swasta yaitu 73,11 persen berbanding 26,89 persen.

Salah satu upaya yang cukup terasa dalam beberapa tahun terakhir adalah kebijakan zonasi dalam sistem penerimaan peserta didik baru. Sejak tahun 2017, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan mengeluarkan kebijakan zonasi dalam sistem penerimaan peserta didik baru (PPDB). Kebijakan tersebut dilakukan sebagai salah satu strategi percepatan pemerataan akses layanan dan kualitas pendidikan. Pemanfaatan zonasi nantinya akan diperluas untuk pemenuhan sarana prasarana, redistribusi dan pembinaan guru, serta pembinaan kesiswaan. Sistem zonasi memberi dampak positif terhadap peningkatan perhatian pemerintah daerah terhadap pendidikan. Sejak diterapkan PPDB berbasis zonasi, pemerintah daerah semakin menyadari kondisi pendidikan di daerahnya. Salah satunya terlihat dari beberapa pemerintah daerah yang kemudian membangun sekolah di daerah yang tidak memiliki sekolah (www.medcom.id).

Meskipun sekolah-sekolah tumbuh, Badan Pusat Statistik (2020) mensinyalir permasalahan yang ada saat ini adalah pendidikan di Indonesia masih belum merata. Di perkotaan, pendidikan dapat dijangkau dengan mudah, mulai dari SD, SMP hingga SMA/SMK. Berbeda dengan di pedesaan. Jenjang pendidikan di setiap pedesaan hanya ada tingkat SD. Ketika mereka akan melanjutkan ke jenjang SMP atau SMA/SMK, mereka harus keluar dari pedesaan dan membutuhkan waktu untuk menempuh perjalanan ke sekolah berkilo-kilo meter. Selain akses jalan yang cukup

jauh, biaya pendidikan sering menjadi alasan masyarakat pedesaan tidak melanjutkan kejenjang berikutnya. Mereka lebih memilih untuk bekerja di sawah, sebagai kulih atau kerja serabutan. Di setiap pedesaan hanya ada tingkat SD dengan fasilitas sarana dan prasarana masih sangat kurang layak. Fasilitas belajar tentunya akan menjadi pilar untuk memastikan sekolah yang aman dan nyaman bagi siswa, karena sarana dan prasarana yang layak sesuai dengan standar mutu pendidikan akan mendukung pembelajaran yang efektif.

Tabel 12.2 Jumlah Peserta Didik Menurut Jenjang Pendidikan

Jenjang Pendidikan	Tahun Ajaran		
	2017/2018	2018/2019	2019/2020
(1)	(2)	(3)	(4)
SD	25.486,5	25.238,2	25.203,4
SMP	10.125,7	9.981,2	10.112,0
SMA	4.783,6	4.845,1	4.976,1
SMK	4.904,0	5.009,3	5.249,2

Sumber : BPS, 2020

Fenomena sekolah sambil bekerja bukan merupakan hal baru di Indonesia. Dari 100 siswa umur 10-24 tahun, kurang lebih terdapat 7 siswa yang bekerja. Persentase siswa yang bekerja selama seminggu terakhir semakin tinggi seiring dengan semakin tingginya jenjang pendidikan. Terdapat 1 dari 4 mahasiswa yang bekerja dan umumnya berstatus sebagai buruh atau karyawan. Selain bekerja, kegiatan mengurus rumah tangga juga biasa dilakukan oleh siswa di luar jam sekolah terutama di masa pandemi yang mengharuskan semua orang untuk tetap di rumah. Setidaknya ada 2 dari 5 siswa yang mengurus rumah tangga selama seminggu terakhir. Jika dilihat dari jenis kelamin, persentase siswa perempuan yang

mengurus rumah tangga lebih besar dibandingkan siswa laki-laki.

Tabel 12.3 Jumlah Sekolah Menurut Status Sekolah dan Jenjang Pendidikan T.P 2018 – 2020

Status Sekolah	Jumlah Sekolah		Persentase Pertumbuhan Sekolah	
	2018/2019	2019/2020	2018/2019	2019/2020
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
SD	148.673	149.435	0,29	0,51
SMP	39.637	40.559	1,74	2,33
SMA	13.692	13.939	1,46	1,80
SMK	14.064	14.301	2,58	1,69

Sumber : BPS, 2020

Berdasarkan Tabel 12.3 terlihat bahwa jenjang Sekolah Menengah Pertama (SMP) memiliki pertumbuhan jumlah sekolah yang paling tinggi di antara jenjang sekolah lainnya yaitu sebesar 2,33 persen. Hal tersebut disinyalir karena meningkatnya jumlah lulusan pada jenjang SD. Selain itu, dengan diterapkannya aturan PPDB berbasis zonasi maka sekolah lebih memprioritaskan siswa dengan kartu keluarga atau domisili dalam satu wilayah kabupaten/kota yang sama dengan sekolah asal. Sehingga untuk mengatasi hal tersebut pemerintah menambah jumlah atau kapasitas sekolah di daerahnya agar bisa menampung jumlah siswa yang bertambah.

Sumber Daya Guru

Sumber daya manusia secara umum mencakup semua aspek sumber daya manusia organisasi pendidikan, dan sumber daya lainnya ini perlu dikelola secara maksimal untuk mencapai tujuan organisasi secara efektif dan efisien. Bila sumber daya manusia pendidikan terkendali (kebutuhannya), ini akan melibatkan kegiatan

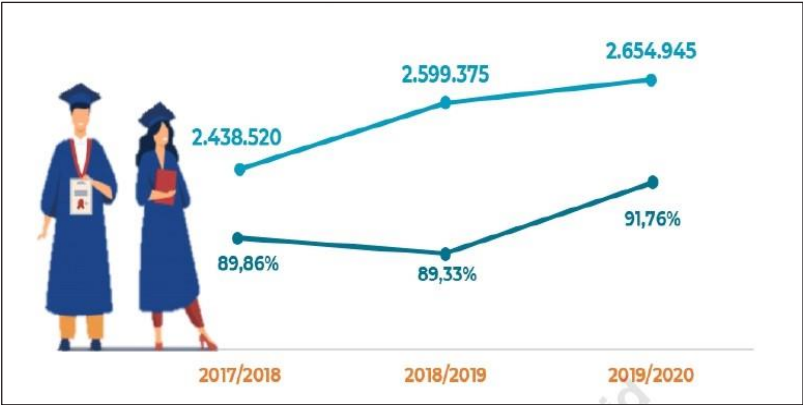
seperti memantau perkembangan dan menjadwalkan ulang program dan pekerjaan, mengkaji dan sumber daya, merespons isu sumber daya, memperkenalkan sumber daya baru, dan mengendalikan.

Secara nasional manajemen sumber daya manusia di Kemendikbudristek terkait dengan hubungannya pada standar nasional pendidikan, ini menyangkut pada standar tenaga kependidikan, profesionalitas guru, pengembangan guru, kesejahteraan guru, serta lainnya yang dianggap dapat memberikan dampak bagi pencapaian tujuan pendidikan secara nasional jika dikelola dengan baik dan benar (Sedarmayanti, 2016; Kadi, 2017).

Untuk melihat profesi guru perlu dicermati siapa sebenarnya guru itu. Guru secara sederhana dapat diartikan sebagai orang yang memberikan ilmu kepada peserta didik. Guru adalah pendidik profesional dengan peran dan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik. Guru profesional adalah guru yang memenuhi syarat sebagaimana di atur dalam Undang-Undang No 14 Tahun 2005 tentang guru dan dosen. Syarat guru profesional adalah (1) memiliki kualifikasi akademik serendah-rendahnya Sarjana atau Diploma IV, (2) memiliki kualifikasi kompetensi, (3) memiliki sertifikat pendidik, (4) sehat jasmani dan rohani, dan (5) memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional.

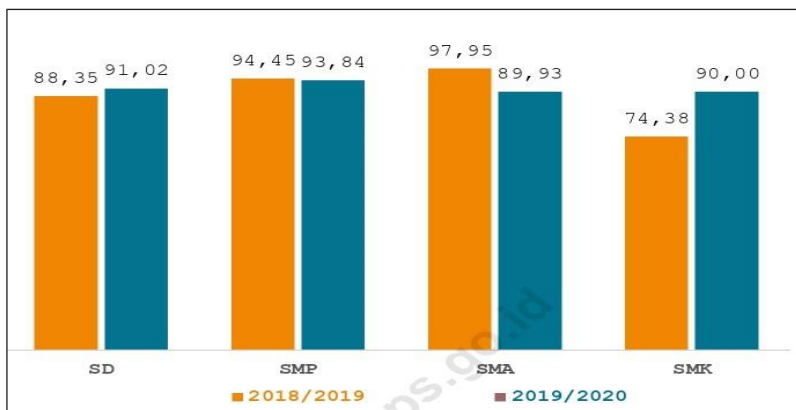
Meskipun kualitas guru Indonesia masih menjadi permasalahan nasional, namun perjalanan evaluasi kinerja berdasarkan kelayakan mengajar lambat laun mulai bergeser kearah yang lebih baik (Kemendikbudristek, 2020). Gambar 12.2 menunjukkan peningkatan kualitas guru dilihat dari kelayakan mengajar guru. Tahun Ajaran 2019/2020 sebesar 91,76% guru masuk dalam kualifikasi layak mengajar. Persentase tersebut mengalami kenaikan

jika dibandingkan dengan tahun ajaran sebelumnya sebesar 89,33 persen. Jumlah guru yang layak mengajar juga mengalami peningkatan dibanding tahun ajaran sebelumnya. Peningkatan ini secara umum tentunya belum cukup mampu mengukur bagaimana kualitas guru. Namun setidaknya hal ini sudah mengindikasikan bahwa kualitas guru menjadi semakin lebih baik (BPS, 2020).



Gambar 12.2 Persentase Guru Layak Mengajar Tahun 2017 – 2020

Hasil dari pengembangan guru berdampak pada guru layak mengajar. Gambar 12.3 menunjukkan adanya peningkatan paling signifikan terjadi pada jenjang pendidikan SMK yaitu 74,38 persen pada tahun ajaran 2018/2019 menjadi 90,00 persen pada tahun ajaran 2019/2020. Persentase guru layak mengajar pada jenjang SMA justru mengalami penurunan jika dibandingkan dengan tahun ajaran sebelumnya yaitu dari 97,95 persen turun menjadi 89,93 persen. Penurunan ini salah satunya kemungkinan disebabkan adanya sejumlah guru yang memasuki masa pensiun atau sudah tak mengajar lagi sehingga jumlahnya berkurang (BPS, 2020).



Gambar 12.3 Persentase Guru Layak Mengajar Menurut Jenjang Pendidikan Tahun 2007 – 2020

Sayangnya di Indonesia profesi guru masih belum secara penuh dianggap sebagai suatu profesi yang menuntut bidang keahlian dan kemampuan khusus. Sejatinya profesi guru merupakan garapan bagi para lulusan ilmu kependidikan, karena lulusan bidang keilmuan ini relevan dengan profesi guru. Permasalah dan isu “profesi guru sebagai batu loncatan’ kerap terdengar di tengah masyarakat atau “jadi guru pun jadilah”. Misalnya lulusan ilmu hukum bisa berprofesi jadi guru. Tak heran sampai saat ini sering muncul berbagai kritikan kepada profesi guru ini.

Untuk membenahi permasalahan profesi guru, Pemerintah Indonesia telah melakukan berbagai evaluasi dan perbaikan mutu profesi guru. Beberapa diantaranya program pendidikan profesi guru (PPG), pendidikan dan latihan, serta bea siswa studi lanjut. Berdasarkan peraturan pemerintah, guru profesional adalah guru yang telah dinyatakan telah sertifikasi oleh pemerintah. Dengan adanya sertifikasi akan memacu semangat guru untuk

memperbaiki diri, meningkatkan kualitas ilmu, dan profesionalisme dalam dunia pendidikan.

Tujuan dilaksanakan sertifikasi guru adalah untuk meningkatkan mutu pendidikan dan profesionalitas guru melalui peningkatan kesejahteraan yang pada akhirnya diharapkan meningkat pula kualitas pendidikan nasional. Pendidikan profesi dan sertifikasi guru tersebut dilakukan pemerintah kepada para guru melalui pendidikan profesi guru (PPG) selama kurang lebih tiga bulan. Pendidikan profesi ini sebagai cara pemerintah untuk meningkatkan kualitas guru yang dari beragam pendidikan, disiplin ilmu, serta keahlian yang dimiliki guru. Sehingga menghasilkan guru profesional di bidang pendidikan dan pengajaran.

Tabel 12.4 Persentase Guru Sertifikasi

Sekolah	Persentase Guru TK, SD, SMP, SMA dan SLB Bersertifikasi Pendidik, Persentase Guru Berkualifikasi S1 Pada Satuan Pendidikan (%)		
	2016	2017	2018
TK	52,29	67,93	72,81
SD	84,21	85,99	87,79
SMP	92,11	93,16	94,29
SMA+SMK	95,47	96,01	96,59
SLB	86,99	88,67	90,04

Guru profesional yakni guru yang mampu mendidik, mengajar suatu ilmu, membimbing, melatih, memberikan penilaian, serta melakukan evaluasi kepada siswa. Menurut Asmani (2009) agar tujuan pendidikan di sekolah dapat tercapai secara maksimal, maka guru harus menjalankan perannya sebagai: (1) sumber belajar, (2) fasilitator, (3) pengelola pembelajaran, (3) demonstrator, (4) pembimbing, (5) motivator; dan (6) penilai. Selain itu, guru harus dapat menjaga, mengarahkan dan membimbing agar siswa tumbuh dan berkembang sesuai dengan potensi, minat dan bakatnya. Seorang guru profesional harus memiliki sikap-sikap sebagai berikut : (1) bersikap

adil, (2) percaya dan suka kepada murid-muridnya, (3) sabar dan rela berkorban, (4) memiliki wibawa dihadapan siswa, (5) penggembira, (6) bersikap baik terhadap guru-guru lainnya, (7) bersikap baik terhadap masyarakat, (8) benar-benar menguasai mata pelajarannya, dan (9) suka dengan mata pelajaran yang diberikannya, serta (10) berpengetahuan luas.

Ciri umum profesional tentu melekat pada profesi guru, disamping terdapat tambahan lainnya yang membedakan profesi guru dengan profesi lainnya yakni: (1) guru sebagai pengajar, (2) guru sebagai pembimbing, dan (3) guru sebagai administrator kelas. Hal itu sejalan dengan apa yang diamanatkan dalam Undang-Undang Guru dan Dosen, bahwa guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik. Profesional secara umum berarti: (1) bersangkutan dengan profesi, (2) memerlukan keilmuan (keahlian) khusus untuk menjalankannya, (3) mengharuskan adanya pembayaran untuk melakukannya (lawan amatir).

Tirtorahardjo (2007) menyatakan profesional yakni (1) lebih mengutamakan layanan kemanusiaan, (2) pekerjaan tersebut mendapat pengakuan dari masyarakat, (3) memiliki organisasi profesi, (4) mempunyai kode etik sebagai landasan dalam melaksanakan tugas pekerjaan profesi tersebut, (5) pemangku profesi memandang profesinya sebagai suatu karir hidup. Menurut Sagala (2009) seorang guru dikatakan sebagai guru profesional jika :

1. Memahami tugas dan fungsinya sebagai seorang guru.
2. Selalu berusaha meningkatkan wawasan dan pengetahuan dibidang tugasnya serta pengembangan diri.

3. Mau melakukan refleksi dan perbaikan dan berusaha untuk mengatasi kendala-kendala yang berkaitan dengan tugasnya melalui kolaborasi kesejawatan dan komunitas profesional.
4. Meningkatkan kemampuan beradaptasi terhadap hal-hal baru atau perubahan-perubahan yang terjadi di sekitarnya supaya tidak mempengaruhi kualitas pembelajaran.
5. Mau menggandeng teknologi untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.

Problematika guru di Indonesia adalah isu yang tak pernah ada habisnya. Dapat dikatakan bahwa profesi guru selalu berhadapan dengan masalah-masalah yang besar dan penuh dilema. Padahal guru adalah salah satu faktor yang menentukan kemajuan bangsa melalui pendidikan. Tujuan negara ini berdiri seperti di sebut dalam Pembukaan UUD 1945, yakni "mencerdaskan kehidupan bangsa". Tugas mencerdaskan hidupan bangsa ini merupakan tugas paling besar dan ada di pundak para guru. Meskipun tugas dan tanggung jawab guru sangat besar, namun demikian profesi guru ini masih dijadikan sebagai profesi sebelah mata. Di Finlandia, guru adalah profesi paling mulia dan paling susah untuk dicari. Bayangkan, setiap tahunnya kampus jurusan kependidikan adalah kampus favorit di Finlandia dan peluang untuk lolos di kampus kependidikan di Finlandia pun sangat kecil, yakni 1 : 8 jika dibandingkan dengan kedokteran.

Permasalahan Daerah 3T

Upaya mengantisipasi kebutuhan guru di daerah-daerah, Pemerintah Indonesia melalui Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan telah menyiapkan lima program afirmasi untuk mengatasi kekurangan guru di

daerah terdepan, terluar, dan tertinggal (3T). Program tersebut dilakukan sebagai penyiapan pendidik profesional yang akan dilanjutkan dengan program pendidikan profesi guru. Selain itu Pemerintah Indonesia telah menyediakan 17.000 guru garis depan (GGD) untuk ditempatkan di 15.000 desa, daerah tertinggal, terdepan dan terluar (3T) yang telah dimulai tahun 2018. Guru tersebut akan menyandang status calon pegawai negeri sipil (CPNS) setelah lulus program GGD.

Rekrutmen guru idealnya bisa menjaring kader-kader calon guru terbaik karena guru merupakan ujung tombak pendidikan yang berperan sangat besar dalam pembangunan sumber daya manusia (SDM) Indonesia. Dibutuhkan guru yang tidak hanya mampu mentransfer pengetahuan, yang saat ini sudah banyak dilakukan pembuat konten melalui media sosial seperti YouTube, tetapi juga mampu menjadi inspirator dan teladan yang membuka jendela berpikir dan menggugah kesadaran para pelajar.

Berkebalikan dengan harapan ideal tersebut, pengalaman Indonesia selama ini justru menunjukkan adanya kesulitan untuk merekrut guru yang ideal sesuai harapan, dalam artian “krisis guru” termasuk kekurangan guru di daerah 3T. Indonesia kekurangan guru mencapai kisaran 1,5 juta guru agar memenuhi rasio ideal guru, terkhusus guru di sekolah negeri tahun 2024. Krisis ini juga akan diperparah oleh guru yang akan pensiun mencapai 69.762 orang sampai tahun 2024. Angka kekurangan guru tersebut mencapai kisaran 1.312.759 guru (Kemendikbud, 2021). Terdapat dilema yang cukup rumit terkait guru yang akan direkrut, termasuk menyangkut alasan kemanusiaan yang terkadang memaksa untuk harus diterima meskipun tidak ideal. Meskipun demikian, kebijakan pemerintah sampai tahun

2024 sebagaimana disampaikan Sekretariat Kabinet Republik Indonesia melalui situsnya, untuk mengatasi kekurangan SDM guru di Indonesia maka sebagai solusinya pemerintah Indonesia akan mengambil langkah kebijakan rekrutmen satu juta guru diharapkan dapat membawa perubahan dan terobosan segar di dunia pendidikan (<https://setkab.go.id>).

Keterbatasan yang dialami oleh masyarakat yang berada di daerah terpencil ini dalam dunia pendidikan sebenarnya berasal dari kurangnya tenaga pendidik baik dari segi kualifikasinya maupun jumlahnya. Dengan demikian, harus diperlukan beberapa prinsip dalam perekrutan tenaga pendidik untuk daerah yang terpencil. Sedarmayanti (2016) adapun prinsip-prinsip rekrutmen antara lain.

1. Rekrutmen tenaga pendidik harus dilakukan secara objektif dan ada persyaratan yang pasti bagi pelamar yang lulus dan tidak lulus secara objektif.
2. Rekrutmen tenaga pendidik harus dirancang dengan matang, supaya dapat memenuhi kebutuhan masyarakat.
3. Untuk materi yang di ujikan pada saat perekrutan tenaga pendidik harus yang komprehensif mencakup seluruh aspek persyaratan yang wajib dimiliki oleh calon tenaga pendidik.

Pelanggaran Kode Etik Profesi

Profesi guru juga tak luput dari sederetan persoalan. Kesadaran dan ketulusan dalam mendidik siswa sering diciderai oleh perbutan dan perilaku oknum guru yang dinilai kurang mendidik. Pelanggaran kode etik guru kerap kali terjadi sehingga memunculkan berbagai kritikan dan cacian terhadap profesi guru ini. Akibat dari kasus

kepribadian dan etika profesi guru, tentunya ada akibat yang muncul dari kasus kepribadian dan etika terhadap profesi guru, diantaranya:

1. Mengaburkan fungsi guru sebagai sosok panutan atau teladan yang baik terhadap anak didik.
2. Adanya sikap sinis dan tidak percaya dari masyarakat terhadap profesi guru karena dianggap tidak bisa membuat anak didik menjadi lebih baik.
3. Mengaburkan profesi guru sebagai pembimbing atau orang tua kedua buat anak didik
4. Dengan adanya kasus etika profesi guru maka profesi seorang guru di mata masyarakat semakin rendah.

Guru merupakan sosok “digugu dan ditiru”. Pemberian gelar “panutan dan tauladan” ini tentunya hal yang tepat kepada profesi pendidik ini. Sebab, peran dan fungsi guru ditengah-tengah peserta didik dan masyarakat harapannya menjadi pengayom mereka. Kepribadian guru sejatinya adalah keteladanan, ketulusan hati, dan pengabdian atas panggilan jiwa, tanpa itu semua profesi ini akan mati dan gersang. Sebab dalam setiap upaya peningkatan kualitas pendidikan, tidak dapat dilepaskan dari berbagai hal yang berkaitan dengan eksistensi guru. Nurdin dan Andriantoni (2019) filosofi sosial budaya dalam pendidikan di Indonesia, telah menempatkan fungsi dan peran guru sedemikian rupa sehingga para guru di Indonesia tidak jarang telah diposisikan mempunyai peran ganda bahkan multi fungsi. Mereka di tuntutan tidak hanya sebagai pendidik yang harus mampu mentransformasikan nilai-nilai ilmu pengetahuan di sekolah, tetapi sekaligus sebagai penjaga moral bagi peserta didiknya. Bahkan tidak jarang, para guru dianggap sebagai orang tua kedua setelah ayah dan ibu mereka.

Guru sebagai penjaga moral tentunya akan membentuk peserta didik menjadi insan-insan yang berkepribadian secara optimal. Sehingga tidak salah jika menempatkan guru sebagai salah satu kunci bagi perkembangan moral dan karakter bangsa. Untuk itu menjadi guru harus berdasarkan kualifikasi yang dipersyaratkan serta panggilan jiwa atas dasar kerelaan hati untuk mengabdikan diri mengembangkan peserta didik agar menjadi yang terbaik.

Secara umum ciri-ciri suatu profesi menurut Isnanto (2009) yang selalu melekat pada profesi ialah sebagai berikut: (1) adanya pengetahuan khusus, pada keahlian dan keterampilan ini dimiliki dari pendidikan, pelatihan dan pengalaman yang bertahun-tahun, (2) adanya kaidah dan standar moral yang sangat tinggi. Dimana setiap pelaku profesi mendasarkan kegiatannya pada kode etik profesi, (3) mengabdikan pada kepentingan masyarakat, yang artinya pada setiap pelaksanaan profesi harus meletakkan kepentingan pribadi di bawah kepentingan masyarakat, (4) ada izin khusus untuk menjalankan suatu profesi. Semua profesi akan berkaitan dengan kepentingan masyarakat, nilai-nilai kemanusiaan berupa keselamatan, keamanan, kelangsungan hidup dan lain sebagainya, maka dari itu untuk menjalankan profesi terlebih dahulu ada izin khusus, (5) kaum profesional biasanya menjadi seorang anggota dari suatu profesi. Syarat suatu pekerjaan untuk dapat digolongkan menjadi suatu profesi yaitu, memiliki spesialisasi ilmu, memiliki kode etik dalam menjalankan profesi, memiliki organisasi profesi, diakui oleh masyarakat, sebagai panggilan hidup, dilengkapi kecakapan diagnostik, dan mempunyai klien yang jelas (Subiyakto & Akmal, 2020).

Kesejahteraan Guru

Pentingnya guru bagi sebuah bangsa tentu tak terbantahkan lagi. Sayangnya jumlah aparatur sipil negara (ASN) atau guru PNS tak mencukupi kebutuhan tenaga pengajar. Jumlah guru ASN yang mengajar di sekolah negeri hingga tahun 2021 berjumlah 1.236.112 orang. Sedangkan guru honorer yang mengajar di sekolah negeri ada sebanyak 742.459 orang guru atau 36 persen. Walhasil, guru honorer menjadi tumpuan harapan negara dalam proses pendidikan. Namun demikian, posisi penting guru honorer tak sebanding dengan kesejahteraan yang mereka peroleh. Sebagai contoh, seorang guru honorer di Tasikmalaya, Jawa Barat. Selama 18 tahun mengajar di SDN, hanya mendapatkan gaji Rp 150.000 sampai Rp 300.000 per bulan. Gaji sejumlah itu tentu tak cukup, sehingga guru honorer tersebut harus nyambi menjadi kuli (kompas.com, 22/9/2021).

Sebenarnya, semua guru adalah tenaga pengajar. Mereka sama-sama bekerja mencerdaskan anak bangsa. Semua guru berhak mendapatkan gaji layak sesuai dengan hasil pekerjaannya. Hanya guru honorer di Indonesia berbeda dengan guru PNS dalam hal kesejahteraan, Meskipun guru tersertifikasi telah mendapatkan tunjangan guru yang diperoleh secara triwulan. Selain belum mendapatkan gaji yang layak, para guru honorer juga tidak mendapatkan berbagai fasilitas sosial seperti jaminan kesehatan dan pensiunan.

Pertumbuhan Sekolah

Di tengah-tengah wabah Covid 19 yang melanda Indonesia kenyataan sekolah-sekolah di Indonesia tumbuh. Tabel 2.1, terlihat bahwa jenjang Sekolah Menengah Pertama (SMP) memiliki pertumbuhan jumlah sekolah yang paling tinggi di antara jenjang sekolah lainnya yaitu sebesar 2,33 persen. Hal tersebut disinyalir karena

meningkatnya jumlah lulusan pada jenjang SD. Selain itu, dengan diterapkannya aturan penerimaan peserta didik baru (PPDB) berbasis zonasi maka sekolah lebih memprioritaskan siswa dengan kartu keluarga atau domisili dalam satu wilayah kabupaten atau kota yang sama dengan sekolah asal. Sehingga untuk mengatasi hal tersebut pemerintah menambah jumlah atau kapasitas sekolah di daerahnya agar bisa menampung jumlah siswa yang bertambah.

Sistem zonasi memberi dampak positif terhadap peningkatan perhatian pemerintah daerah terhadap pendidikan. Sejak diterapkan PPDB berbasis zonasi, pemerintah daerah semakin menyadari kondisi pendidikan di daerahnya. Salah satunya terlihat dari beberapa pemerintah daerah yang kemudian membangun sekolah di daerah yang tidak memiliki sekolah.

Tabel 12.5 Pertumbuhan Sekolah

Status Sekolah	Jumlah Sekolah		Persentase Pertumbuhan Sekolah	
	2018/2019	2019/2020	2018/2019	2019/2020
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
SD	148.673	149.435	0,29	0,51
SMP	39.637	40.559	1,74	2,33
SMA	13.692	13.939	1,46	1,80
SMK	14.064	14.301	2,58	1,69

Sumber BPS, 2020.

Dalam pengembangan pendidikan di Inonesia peran pihak swasta juga sangat mendukung. Kontribusi pihak swasta dalam penyelenggaraan pendidikan di Indonesia, khususnya pada jenjang pendidikan menengah cukup tinggi. Bahkan, penyelenggara pendidikan pada jenjang SMK telah didominasi oleh pihak swasta dibanding negeri. Persentase jumlah SMK negeri dibandingkan swasta sangat

jauh perbedaannya yaitu 25,33 persen (sekolah negeri) berbanding 74,67 persen (sekolah swasta).

Sejalan dengan peningkatan jumlah SMK, jumlah peserta didik di SMK pada tahun ajaran 2019/2020 juga meningkat. Peserta didik SMK lebih banyak jika dibandingkan dengan peserta didik SMA (sekitar 5,25 juta siswa berbanding 4,98 juta siswa). Hal tersebut menggambarkan tingginya minat peserta didik untuk melanjutkan ke sekolah kejuruan. Langkah ini diharapkan dapat menjawab keinginan pemerintah untuk memenuhi kebutuhan pasar tenaga kerja melalui lulusan-lulusan SMK sebagai tenaga kerja terampil dan memiliki daya saing dalam dunia kerja.

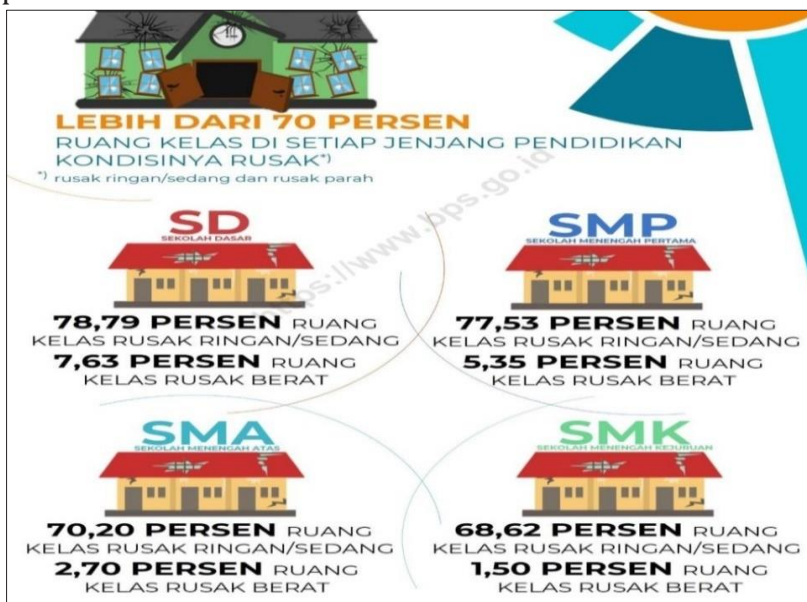
Sarana dan Prasarana

Sarana berarti alat langsung untuk mencapai tujuan pendidikan. Misalnya ruang belajar atau kelas, buku, perpustakaan, laboratorium dan sebagainya. Sedangkan prasarana merupakan alat tidak langsung untuk mencapai tujuan dalam pendidikan seperti lokasi atau tempat, bangunan sekolah, akses jalan, lapangan olahraga, uang dan sebagainya. Sarana dan prasarana ini tentunya menjadi bagian sangat penting dan tidak terpisahkan dalam penyelenggaraan proses belajar mengajar.

Bangunan sekolah menjadi bagian penting dalam proses belajar mengajar. Oleh karena itu, ruang kelas yang digunakan seyogyanya memenuhi standar keamanan dan kenyamanan untuk siswa dalam belajar. Sayangnya, ruang kelas yang ada masih didominasi oleh ruang kelas dengan kondisi rusak, baik rusak ringan atau sedang maupun rusak berat. Sekolah yang mengalami kerusakan bisa disebabkan oleh banyak hal mulai dari buruknya perencanaan, usia yang sudah tua hingga bencana alam. Program rehabilitasi atau renovasi bangunan sekolah sudah dicanangkan oleh pemerintah untuk meningkatkan kualitas sarana dan prasarana, akan tetapi hal tersebut

belum mampu untuk mengatasi masalah ruang kelas yang rusak. Indonesia mengalami darurat gedung sekolah.

Berdasarkan data Kemendikbud (2020) pada tahun ajaran 2019/2020 terdapat lebih dari 70 persen ruang kelas pada setiap jenjang pendidikan yang kondisinya rusak, baik rusak ringan atau sedang maupun rusak berat (Gambar 12.4). Bahkan pada jenjang pendidikan SD dan SMP, ruang kelas dalam kondisi rusak mencapai persentasenya di atas 80 persen. Hal yang cukup memprihatikan adalah ruang kelas dengan kondisi yang baik malah mengalami penurunan dibandingkan tahun ajaran sebelumnya dan ini terjadi pada setiap jenjang pendidikan.



Gambar 12.4 Sarana Sekolah Rusak (BPS, 2021)

Berdasarkan status sekolah, secara umum persentase ruang kelas dengan kondisi baik ini lebih banyak di sekolah-sekolah swasta jika dibandingkan sekolah negeri. Hal ini harus mendapatkan perhatian ekstra karena di setiap jenjang pendidikan baik negeri

maupun swasta, kurang dari sepertiga ruang kelas dalam kondisi baik (Gambar 12.5). Bahkan, persentase ruang kelas di SD negeri dengan kondisi baik hanya 10,57 persen. Oleh karenanya perbaikan terhadap sekolah rusak, harus menjadi fokus perhatian pemerintah. Jika kondisi ini dibiarkan berlarut larut, dikhawatirkan berbagai program dan target pendidikan yang dicanangkan oleh pemerintah tidak akan tercapai.



Gambar 12.5 Sarana Kelas Layak dan Baik (BPS, 2021)

Minarti (2011) menyebutkan sarana pendidikan adalah perlengkapan secara langsung dipergunakan untuk proses pendidikan seperti, meja, kursi, dan media pengajaran, sedangkan prasarana pendidikan adalah fasilitas yang secara langsung menunjang jalannya proses pendidikan seperti, ruang kelas, ruang perpustakaan, ruang beribada dan tempat olahraga. Ini termuat dalam peraturan menteri pendidikan nasional (permendiknas) nomor 24 tahun 2007 tentang standar sarana prasarana di setiap satuan pendidikan. Harapannya adalah standar sarana dan prasarana di setiap satuan pendidikan yang telah di gariskan pada undang-undang sistem pendidikan nasional nomor 20 tahun 2003 segera terwujud.

Pembiayaan Pendidikan

Anggaran pembiayaan pendidikan merupakan salah satu komponen terpenting di dalam dunia pendidikan. Anggaran pendidikan di sekolah-sekolah Indonesia sangat bergantung kepada pemerintah, baik negeri maupun swasta. Kebijakan pemerintah tentang anggaran pendidikan telah tertuang dalam amanat Undang-Undang, wajib mengalokasikan anggaran pendidikan sebesar 20% dari total anggaran negara. Bantuan dana pendidikan kepada sekolah oleh pemerintah ini dinamakan bantuan operasional sekolah (BOS). Pengalokasian dana BOS tersebut oleh sekolah harus sesuai dengan Permendikbud Nomor 2 Tahun 2022 yang memuat petunjuk teknis pengelolaan dana bantuan operasional sekolah.

Tidaklah salah jika dikatakan pendidikan bermutu membutuhkan pembiayaan yang cukup besar. Pada sekolah-sekolah negeri, pemerintah telah menetapkan untuk membebaskan biaya pendidikan bagi peserta didik, namun persoalannya sekolah juga terkadang memerlukan dana lebih dari yang diberikan oleh pemerintah untuk melakukan pengembangan akademik sekolah dan lainnya. Sedangkan dibeberapa sekolah milik swasta, selain mendapatkan dana BOS juga dana partisipasi orang tua/wali siswa masih diperlukan untuk tujuan pengembangan pendidikan di sekolah.

Komitmen Pemerintah dalam melaksanakan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dalam alokasi anggaran pendidikan dari APBN/APBD, dan penyelenggaraan pendidikan dasar tanpa memungut biaya secara bertahap mulai diwujudkan. Namun, anggaran tersebut baru mencapai 9,2 persen dari APBN yang dibelanjakan oleh pemerintah pusat. Anggaran tersebut juga belum termasuk anggaran yang dialokasikan oleh pemerintah daerah melalui APBD. Pemerintah dan pemerintah daerah juga belum mampu menyediakan

pelayanan pendidikan dasar secara cuma-cuma (Suryana, 2020).

Praktik pembiayaan pendidikan di sekolah tersebut tentunya memberikan pilihan bagi masyarakat untuk memilih sekolah bagi anak-anak mereka, dan bahwa umumnya kemampuan ekonomi sebagian masyarakat di Indonesia masih belum memadai dan ini tentunya berdampak pada pendidikan anak mereka akibat sumber pendapatan yang berbeda dan tak pasti. Mengantisipasi keadaan ini, Pemerintah Indonesia telah melaksanakan apa yang di sebut dengan Program Indonesia Pintar (PIP)

Program Indonesia Pintar (PIP) yang dicanangkan pemerintah merupakan salah satu program prioritas nasional yang cukup signifikan menurunkan angka putus sekolah sebab faktor perekonomian masyarakat Indonesia. PIP memungkinkan siswa dari keluarga miskin dapat mengakses layanan pendidikan sampai menamatkan pendidikan menengah dengan bantuan tunai pendidikan yang diberikan. Selain PIP, pemerintah juga melaksanakan program-program intervensi lainnya untuk memastikan penduduk usia sekolah dapat mengenyam pendidikan, seperti Bantuan Operasional Sekolah (BOS), pembangunan unit sekolah baru dan ruang kelas baru, pemberian beasiswa berbakat dan berprestasi, asrama sekolah, dan rehabilitasi ruang kelas, hal ini harus sesuai dengan Permendikbud No 22 Tahun 2020.

Berbicara tentang pembiayaan bahwa pembiayaan dalam pendidikan meliputi pembiayaan langsung (*direct cost*) dan pembiayaan tidak langsung (*indirect cost*). pembiayaan langsung terdiri dari pembiayaan-pembiayaan yang dikeluarkan untuk keperluan pelaksanaan kegiatan pengajaran dan kegiatan belajar siswa di sekolah baik berupa pembelian alat-alat pelajaran, sarana belajar, biaya transportasi, gaji guru, baik yang dikeluarkan pemerintah,

orang tua, maupun siswa sendiri. Sedangkan pembiayaan tidak langsung berupa keuntungan yang hilang (*oportunity cost*) yang dikorbankan oleh siswa selama belajar.

Anggaran biaya pendidikan terdiri dari dua sisi yang berkaitan satu sama lain, yaitu sisi anggaran penerimaan dan anggaran pengeluaran untuk mencapai tujuan-tujuan pendidikan. Untuk sekolah dasar negeri, umumnya memiliki sumber-sumber anggaran penerimaan, yang terdiri dari pemerintah pusat, pemerintah daerah, masyarakat sekitar, orang tua murid, dan sumber lain. Berdasarkan pendekatan unsur biaya (*ingredient approach*), pengeluaran sekolah dapat dikategorikan ke dalam beberapa item pengeluaran, yaitu : pengeluaran untuk pelaksanaan pelajaran, pengeluaran untuk tata usaha sekolah, pemeliharaan sarana dan prasarana sekolah, kesejahteraan pegawai, administrasi, pembinaan teknis *educative*, dan pendataan.

B. Pergeseran Paradigma Pendidikan

Paradigma pendidikan adalah suatu cara pandang mengenai pendidikan. Paradigma adalah sistem nilai yang mengarahkan tindakan seseorang dan mendominasi apa yang mereka lakukan dan pikirkan. Paradigma itu dibentuk oleh hal-hal seperti tradisi, rutinitas, dan kebiasaan. Peristiwa ini diperoleh, sebagaimana misal seseorang yang tinggal dalam keluarga, berpartisipasi dalam kegiatan masyarakat, dan bekerja dengan orang-orang yang telah melakukan pekerjaan lebih lama dari yang mereka miliki. Seiring waktu, orang menginvestasikan banyak upaya pribadi dalam menguasai cara mereka melakukan hal-hal yang membuat mereka sangat sulit untuk melihat sesuatu dari perspektif lain. Seseorang cenderung berpegang teguh pada apa yang mereka ketahui, karena mereka merasa nyaman, dan

perubahan merupakan pekerjaan yang mengancam tingkat kenyamanan mereka. Untuk mengubah paradigma dan mengembangkan kemampuan untuk menerima setiap perubahan, orang harus melepaskan paradigma lama mereka (Jukes *et al*, 2010).

Setiap paradigma pendidikan memiliki cara pandang yang berbeda terhadap tujuan pendidikan, apa yang dimaksud dengan belajar, dan peran guru dan siswa dalam proses pembelajaran. Penting untuk menyadari berbagai paradigma pendidikan karena mereka mempengaruhi desain dan praktik pendidikan, bagaimana siswa diajar, bagaimana mereka dinilai, dan apa yang dinilai dan dimasukkan dalam kurikulum. Kesadaran akan paradigma yang berbeda, dan bagaimana mereka bekerja bersama, dapat mendukung penyelarasan pendekatan pengajaran dan penilaian. Paradigma pendidikan saat ini telah dipraktikkan selama era industri dan terdiri dari kurikulum yang menunjukkan apa yang dipelajari siswa, urutan mereka mempelajarinya, dan tes yang menentukan apa yang telah dipelajari siswa. Pengajaran guru yang tidak lagi mentransmisikan keahliannya melalui ceramah, resitasi, drill, dan praktik kepada siswa yang duduk pasif di tempat duduknya (Collins & Halverson, 2009). Tak perlu dikatakan, model sekolah massal era industri sudah ketinggalan zaman karena kehidupan di dunia nyata tidak lagi bergantung pada jenis keterampilan menghafal, saat ini yang sangat penting untuk kehidupan di jalur produksi dan teknologi (Jukes *et al*, 2010).

Beberapa pergeseran mendasar dan drastis paradigma dunia pendidikan terjadi karena perkembangan globalisasi terkait dengan teknologi dan informasi. Globalisasi telah mendorong kecendrungan masyarakat pada mekanisme sosial, ekonomi yang terbuka, dinamis dan kompetitif. Kondisi tersebut mensyaratkan beberapa hal, terutama yang berkaitan dengan kinerja sumber daya manusia. Yaniawati (2012) menjelaskan banyak variabel

dalam pendidikan, yang juga kita sebut perangkat pendidikan yang secara signifikan mempengaruhi keberhasilan sistem pendidikan nasional. Namun dari serangkaian variabel pendidikan tersebut, komponen guru terampil lebih mengemuka karena posisinya yang sentral dalam mendominasi dan mengoptimasi variabel lain dalam pendidikan. Kualitas hasil pendidikan merupakan hasil kerja profesional guru, terbentuk dari proses pembelajaran yang disajikan guru dalam kondisi yang kekinian (Salim & Sari, 2014).

Dulu, ketika seorang guru berbicara tentang bagaimana daya dapat mengubah bentuk sebuah objek tanpa bantuan multimedia, para siswa mungkin tidak langsung menangkapnya. Sang guru tentu akan menjelaskan dengan contoh-contoh, tetapi mendengar tak seefektif melihat. Levie dan Levie (1975) dalam Arsyad (2005) yang membaca kembali hasil-hasil penelitian tentang belajar melalui stimulus kata, visual dan verbal menyimpulkan bahwa stimulus visual membuahkan hasil belajar yang lebih baik untuk tugas-tugas seperti mengingat, mengenali, mengingat kembali, dan menghubungkan fakta. Muhammad & Nurdyansyah (2015) pembelajaran masa kini untuk menyiapkan peserta didik Indonesia memperoleh keterampilan 21, yaitu keterampilan cara berpikir melalui berpikir kritis, kreatif, mampu memecahkan masalah dan mengambil keputusan serta cara bekerja sama melalui kolaborasi dan komunikasi. Artinya pembelajaran abad ini harus melekat teknologi informasi dan komunikasi selanjutnya disingkat (TIK) telah berkembang sangat pesat dan telah memberikan dampak yang nyata terhadap peningkatan mutu pendidikan di sekolah, khususnya pembelajaran. Kemajuan teknologi hingga kebutuhan dunia industri di masa depan telah mengubah dunia pendidikan. Saat ini adaptasi teknologi bukanlah hal yang lagi tabu dalam pembelajaran (medicom.id).

Sebagaimana kehidupan di abad 21 ini, percepatan di bidang ilmu pengetahuan dan teknologi, sistem komunikasi seperti mudahnya akses internet menjadi salah satu ciri abad 21. Dunia seakan-akan menjadi kecil dan berada dalam genggaman, apa yang terjadi di ujung dunia sana, akan dengan mudah diketahui oleh orang yang berada di ujung dunia yang lain, dalam waktu yang bersamaan, berbagai teknologi canggih yang pada intinya untuk mempermudah segala macam urusan manusia ditemukan, dikembangkan, dibuat dan dipakai oleh banyak orang dengan biaya yang sangat terjangkau. Dimana ciri pembangunan sumber daya manusia abad 21 adalah membangun keterampilan diantaranya keterampilan melek teknologi informasi dan komunikasi, keterampilan berpikir kritis dan sistemik, keterampilan memecahkan masalah, keterampilan berkomunikasi efektif dan keterampilan berkolaborasi. Keterampilan tersebut itulah yang menurut Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB) merupakan ciri dari masyarakat global saat ini atau masyarakat yang berpengetahuan (*knowledge-based society*)

Kemajuan teknologi informasi dan komunikasi telah merubah gaya hidup manusia, baik dalam bekerja, bersosialisasi, bermain maupun belajar. Memasuki abad 21 kemajuan teknologi tersebut telah memasuki berbagai sendi kehidupan, tidak terkecuali di bidang pendidikan. Pendidik dan peserta didik dituntut memiliki kemampuan belajar mengajar di abad 21 ini. Sejumlah tantangan dan peluang harus dihadapi siswa dan guru agar dapat bertahan dalam abad pengetahuan di era informasi ini (Rohim dkk, 2016). Pendidikan Nasional abad 21 bertujuan untuk mewujudkan cita-cita bangsa, yaitu masyarakat bangsa Indonesia yang sejahtera dan bahagia, dengan kedudukan yang terhormat dan setara dengan bangsa lain dalam dunia global, melalui pembentukan masyarakat yang terdiri dari sumber daya manusia yang

berkualitas, yaitu pribadi yang mandiri, berkemauan dan berkemampuan untuk mewujudkan cita-cita bangsanya.

Fenomena lain abad 21 adalah adanya pergeseran kebutuhan sumber daya manusia (SDM) yang menggeser SDM berketerampilan tingkat rendah (pekerjaan tangan) dengan pekerjaan SDM berdaya kreatifitas tinggi. Kreatifitas adalah satu-satunya kemungkinan bagi dunia pendidikan untuk menumbuh kembangkan keterampilan yang dibutuhkan peserta didik, sehingga pembelajaran abad 21 perlu mengorientasikan pembelajaran untuk menghasilkan peserta didik yang berdaya kreatifitas tinggi. Tren perubahan besar kehidupan umat manusia, di mana masyarakatnya merupakan masyarakat transisi. Pekerjaan, tenaga kerja, karier dan teknologi merupakan ciri dari kondisi tersebut. Bagi negara Indonesia, hal tersebut secara nyata menunjukkan perubahan dari masyarakat yang berdasarkan pola kehidupan agraris menuju suatu masyarakat industri dan informasi dengan pola-pola kehidupan yang berbeda dan lebih maju.

Paradigma pendidikan dimana manusia Indonesia seutuhnya sebagai tujuan pendidikan nasional ataupun visi Indonesia masa depan serta framework Ki Hajar Dewantara seringkali diungkapkan sebagai acuan profil manusia Indonesia (Saputra, 2020). Hal ini yang secara substantif adalah identitas bangsa yang terfokus pada akhlak, budaya, Pancasila, sebagai manusia pembelajar yang unggul dengan kompetensi global. Profil manusia Indonesia ini membutuhkan transformasi pendidikan yang mendasar karena terkait dengan paradigma mendasar pada nilai-nilai yang dimiliki individu (Khotimah, 2020).

Pembangunan sumber daya manusia Indonesia akan semakin digencarkan mengingat hal tersebut merupakan salah satu visi pendidikan Indonesia, yakni pembangunan SDM menjadi kunci Indonesia ke depan. Paradigma baru pendidikan Indonesia harus berorientasi pada bagaimana membangun masyarakat terdidik, masyarakat yang cerdas,

maka mau tidak mau harus merubah paradigma dan sistem pendidikan. Perubahan paradigma pendidikan dimana pembelajaran menuntut langkah kreatif dari guru sebagai fasilitator dalam pembelajaran. Esensi dari perubahan tersebut berorientasi pada usaha pencapaian tujuan pembelajaran, yakni membentuk peserta didik belajar mandiri, aktif membangun pengetahuan baru dari pengalaman dan pengetahuan yang dimiliki sebelumnya. Untuk hal tersebut pembelajaran harus dapat menghasilkan peserta didik yang belajar memecahkan masalah, belajar untuk menalar, belajar untuk berkomunikasi, belajar untuk mengungkapkan ide dan belajar untuk membuat representasi (Immegart *et al*, 2006). Pembelajaran akan berfokus pada pengembangan kemampuan intelektual yang berlangsung secara sosial dan kultural, mendorong siswa membangun pemahaman dan pengetahuan sendiri dalam konteks sosial, dan belajar dimulai dari pengetahuan awal dan prespektif budaya. Tugas belajar di desain menantang dan menarik untuk mencapai derajat berpikir tingkat tinggi (Kamdi, 2008). Paradigma pendidikan kita tidak sekedar menempatkan manusia sebagai alat produksi. Manusia harus dipandang sebagai sumber daya yang utuh (Rivai & Murni, 2009).

Banyak paradigma pendidikan telah dilontarkan oleh beberapa ahli pendidikan, namun paradigma mana yang relevan untuk masa depan pendidikan di Indonesia perlu analisis spekulatif berdasarkan keadaan objektif masyarakat masa depan, yakni kedudukan masyarakat madani ditengah masyarakat global (Nurbaity & Dewi, 2021). Menurut Gibson (1997) masa depan memiliki kriteria khusus yang ditandai oleh hiperkompetisi, suksesi revolusi teknologi serta dislokasi dan konflik sosial, menghasilkan keadaan yang non linier dan sangat tidak diperkirakan dari keadaan masa lampau dan masa kini. Perubahan keadaan yang non linier akan dapat diantisipasi dengan cara berfikir futuristik. Adanya pergeseran atau

perubahan tingkat kepuasan hidup manusia yang semakin materialistik. Freire (1999) menjelaskan pendidikan perlu memperhatikan paradigma akan keperluan siswa atau yang memperhatikan hak azasi siswa ini adalah pendidikan yang humanis. *Human investmen*, yang menyatakan bahwa investasi dalam diri manusia lebih menguntungkan, memiliki *economic rate of return* yang lebih tinggi dibandingkan dengan investasi dalam bidang fisik. Sangat langka dijumpai pendidikan yang berorientasi kepada kepentingan siswa (Newell, 2014).

Dengan paradigma diharapkan dapat tercipta sistem dan pola pikir yang lebih mendekati ke pola yang diharapkan atau di idealkan. Filosofi pendidikan menurut konsep Renstra Kementerian Pendidikan Nasional berdasarkan atas aspek universalisme, yaitu aspek yang didasarka atas 4 (empat) paradigma yang meliputi:

1. Pemberdayaan manusia seutuhnya.
2. Pembelajaran sepanjang hayat yang berpusat pada peserta didik.
3. Pendidikan untuk semua.
4. Pendidikan untuk perkembangan, pengembangan, dan atau pembangunan berkelanjutan.

Dengan landasan empat aspek tersebut, maka diharapkan proses internalisasi nilai betu-betul dapat tercipta secara utuh.

Pemberdayaan Manusia Seutuhnya. Ini mengandung maksud perlunya penghargaan terhadap peserta didik untuk dapat mengembangkan dan mengaktualisasikan diri secara optimal dalam berbagai aspek kecerdasan yang dimilikinya, baik yang menyangkut kecerdasan intelektual, kecerdasan spiritual, kecerdasan sosial, maupun kecerdasan kinestetiknya. Dengan menempatkan peserta didik pada posisi yang sedemikian, maka akan dapat memberikan jalan bagi peserta didik untuk dapat berperan secara simultan, baik sebagai

individu makhluk sosial maupun makhluk Tuhan (Idris & Jamal, 1992).

Pembelajaran Sepanjang Hayat. Pada dasarnya pendidikan berlangsung sepanjang hidup manusia, yang tidak dipengaruhi oleh tempat, waktu maupun usia. Oleh karena itu pendidikan dapat berlangsung dalam bentuk pendidikan formal, pendidikan nonformal maupun pendidikan informal, yang dapat di akses oleh peserta didik, kapanpun dan dimanapun dia berada. Pendidikan dapat ditempuh dengan sistem terbuka, disertai fleksibilitas pilihan waktu maupun program menjadi berbentuk lintas satuan dan lintas jalur (*multi entry-multy exit sistem*). Pendidikan bisa dilakukan dengan multimakna yang berorientasi pada pembudayaan, pembentukan akhlak mulia, budi pekerti luhur, karakter unggul, serta berkecakapan hidup (Tilaar, 2000).

Pendidikan Untuk Semua (*Education for All*). Ini merupakan bagian dari kesepakatan global negara-negara sedang berkembang yang tertuang dalam *Education for All Global Monitoring Report (EFA-GMR)*. Pendidikan untuk semua merupakan bagian dari kebijakan global untuk dapat memenuhi hak asasi warga negara dalam memperoleh pendidikan. Secara yuridis pendidikan untuk semua telah di akomodasikan dalam peraturan pemerintah Nomor 47 tahun 2008 tentang wajib belajar. Tilaar (2000) pendidikan untuk semua berlaku pada semua jenjang pendidikan, baik jalur pendidikan formal, nonformal maupun informal. Termasuk didalamnya adalah perlindungan untuk anak berkebutuhan khusus, sehingga di wujudkan dalam bentuk penyelenggaraan sekolah khusus, pendidikan layanan khusus, pendidikan dinas sistem guru kunjung, pendidikan jarak jauh, dan pendidikan khusus lainnya. Zamroni (2000) nilai lebih dari pendidikan untuk semua adalah adanya jaminan terhadap

terselenggaraanya pendidikan yang demokratis, merata, berkeadilan serta kesetaraan gender.

Pendidikan Untuk Perkembangan, Pengembangan dan Pembangunan Berkelanjutan. Ini merupakan bagian penting paradigma pendidikan yang menempatkan pembangunan pendidikan sebagai bagian investasi jangka panjang, yakni pendidikan bukan hanya untuk kebutuhan masa kini, namun untuk kebutuhan melestarikan kehidupan generasi (Suratno, 2009). Oleh karna itu pendidikan harus ditempatkan sebagai upaya melestarikan planet bumi dan alam semesta dari kepunahan dan kerusakan. Pendidikan harus menjamin terjaganya ekosistem, nilai-nilai tanggung jawab sosial, dan terbentuknya lingkungan sosial dan lingkungan alam yang berkesinambungan (Hidayat, 2013).

Melahirkan manusia Indonesia yang unggul diperlukan suatu arah kebijakan pembangunan yang memprioritaskan pendidikan sebagai investasi masa depan. Sebagai investasi masa depan bangsa, maka pendidikan harus dimulai sejak anak usia dini sebagai program yang berkelanjutan dan sistemik yang dikemas dalam dalam berbagai program kebijakan, yang dimulai dari pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, pendidikan menengah, sampai dengan pendidikan tinggi. Untuk menyukseskan program tersebut dibutuhkan berbagai perbaikan dalam hal kebijakan pendidikan untuk semua anak bangsa, peningkatan kualitas pendidik dan program pendidikan di Indonesia.

Dalam konteks manusia yang berkualitas dan memiliki keunggulan, maka keunggulan itu perlu dikenali dan dikembangkan sebagai nilai tambah. Keunggulan sumber daya manusia Indonesia sebagai nilai tambah sangat dibutuhkan dalam menghadapi kehidupan yang kompetitif dan penuh tantangan. Manusia Indonesia yang

unggul itu tidak hanya unggul otak dan terampil, tetapi juga unggul dalam komitmen, tabiat, perilaku, dan punya hatinurani terhadap rakyat, dan mencintai serta sangat dekat dengan seluruh rakyat. Untuk melahirkan manusia unggul itu, diperlukan suatu arah kebijakan pembangunan yang memprioritaskan pendidikan sebagai investasi masa depan (Tilaar, 1999). Sebagai investasi masa depan bangsa, maka pendidikan harus dimulai sejak anak usia dini sebagai program yang berkelanjutan dan sistemik yang dikemas dalam berbagai program kebijakan, yang dimulai dari pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, pendidikan menengah, sampai dengan pendidikan tinggi. Tilaar (1999); Rasyid (2015) untuk itu diperlukan: (a) arah dan substansi pendidikan yang jelas, (b) keunggulan manusia sebagai investasi masa depan, (c) redesain pendidikan di Indonesia, dan (d) pendidikan untuk semua anak bangsa termasuk anak usia dini.

Arah dan Subtansi Pendidikan. Pendidikan sebagai suatu investasi masa depan bagi masyarakat suatu bangsa, tidak hanya sekedar dinikmati dan didapatkan dalam kesempatan alakadarnya untuk bisa baca-tulis-hitung sebagai suatu pemerataan (Rasyid, 2015). Pendidikan yang didapatkan dan dinikmati itu, haruslah pendidikan yang berkualitas dan memiliki keunggulan, sehingga menjadi bekal hidup dalam menghadapi tantangan global yang keras dan kompetitif. Oleh karenanya pendidikan harus punya arah yang jelas dan substansinya tegas sebagai karakter bangsa Indonesia. Dalam konteks kejelasan arah suatu pendidikan akan dapat membawa peserta didik kepada kondisi tentang keseluruhan potensi yang dimilikinya. Keseluruhan potensi peserta didik harus menjadi titik tumpu dalam arah pendidikan yang dikembangkan. Pendidikan tidak hanya diarahkan untuk menjadi manusia sebagai alat produksi,

sebagaimana konsep kapitalis, untuk penguasaan iptek demi kelangsungan hegemoni kekuasaan. Melainkan pendidikan harus dibawa kepada proses pembentukan manusia seutuhnya. Pendidikan tidak hanya menempatkan manusia sebagai alat produksi melainkan pendidikan sebagai proses pembentukan manusia seutuhnya (Kompas, 2005), dan wahana strategis pengembangan potensi individu (Depdiknas, 2006). Jadi, pendidikan harus bersifat menyeluruh danimbang antara lahir batin.

Keunggulan Manusia. Keunggulan manusia adalah sebagai investasi masa depan. Keunggulan manusia sebagai makhluk individu dan sekaligus sebagai makhluk sosial yang memiliki potensi ruhaniyah dan jasmaniah. Potensi-potensi yang dimiliki itu dapat dikembangkan dan ditumbuhkan secara optimal lewat pendidikan dan latihan sejak masa anak usia dini, sehingga memiliki keseimbangan keduanya. Manusia dengan jasmaninya dapat bekerja untuk memenuhi segala keperluan hidupnya (Rasyid, 2015). Untuk dapat bekerja, ia harus memiliki pengetahuan dan ketrampilan yang profesional dan keunggulan kompetitif, sehingga ia dapat eksis dan mempertahankan hidupnya dalam percaturan nasional, regional, dan global. Hidup dalam percaturan global memerlukan bekal pengetahuan yang juga harus mengglobal lewat pendidikan (Tilaar, 1999). Jadi, pendidikan yang dapat menghasilkan manusia unggul dan dapat hidup dalam percaturan global, haruslah pendidikan yang berkualitas yang mengembangkan seluruh potensi ruhani dan jasmani yang dimiliki manusia secara utuh danimbang sejak usia dini.

Redisain Pendidikan Indonesia. Kehidupan saat ini bukan lagi berada di era mekanik dan era produksi massal, tetapi sudah berada pada era industri 4.0. Ini adalah era inovasi dan kreasi. Dengan demikian ada

sejumlah pekerjaan yang dulunya bukan menjadi pekerjaan atau profesi, sekarang muncul menjadi pekerjaan. Oleh sebab itu, pendidikan yang dipersiapkan untuk melahirkan manusia Indonesia yang unggul di masa depan, memerlukan pengkajian ulang mengenai isi dan proses pendidikan itu sendiri. Dengan demikian pendidikan harus berisikan pengembangan potensi fithrah pikir, hati dan jiwa, rasa, serta raga. Menurut Gomes (2003) untuk mencapai itu, SDM yang dimiliki harus berkarakter. SDM yang berkarakter kuat dicirikan oleh kapasitas mental yang berbeda dengan orang lain seperti keterpercayaan, ketulusan, kejujuran, keberanian, ketegasan, ketegaran, kekuatan dalam memegang prinsip, dan sifat-sifat unik lainnya yang melekat dalam dirinya. Nurani (2008) pengembangan pendidikan nasional harus mengacu kepada paradigma baru yang bertumpu pada tiga tungku, yaitu kemandirian (*autonomy*), akuntabilitas (*accountability*) dan jaminan kualitas (*quality assurance*). Selain itu, arah pendidikan Indonesia masa depan yakni memungkinkan dapat mengacu paradigma dan visi pendidikan yang cocok bagi tantangan zaman sekarang ini yaitu seperti yang pernah dibahas oleh Unesco dalam *World Education Forum* dalam mempersiapkan pendidikan manusia abad ke-21. Pendidikan hendaknya mengubah paradigma *teaching* (mengajar) menjadi *learning* (belajar). Dengan perubahan ini proses pendidikan menjadi “proses bagaimana belajar bersama antara guru dan peserta didik”. Guru dalam konteks ini juga termasuk dalam proses belajar. Sehingga lingkungan sekolah, menjadi *learning society* (masyarakat belajar). Dalam paradigma ini, peserta didik tidak lagi disebut *pupil* (siswa), tapi *learner* (yang belajar).

Pendidikan Untuk Semua. Pendidikan merupakan hak mendasar yang harus diterima oleh setiap warga

negara. Konstitusi telah mengamanatkan bahwa negara mempunyai kewajiban untuk mencerdaskan seluruh warganya lewat pendidikan. Pendidikan yang harus diterima oleh warganya itu memberikan peluang bagi setiap warga negara dimulai dari pendidikan anak usia dini sampai perguruan tinggi. Dengan demikian, pendidikan itu harus diselenggarakan oleh negara untuk semua kelompok umur termasuk anak usia dini, penyandang cacat, masyarakat terpencil dan kaum wanita, dan anak-anak dengan bakat khusus (Depdiknas, 2000). Hakikat dari pendidikan untuk semua adalah mengupayakan agar setiap warga negara dapat terpenuhi haknya untuk mendapatkan layanan pendidikan (Saroni, 2013). Pembelajaran untuk semua merupakan wujud pembelajaran yang menyangkut semua usia, entah itu dewasa, orang tua, maupun anak-anak, yang bertujuan agar lebih mengerti tentang sesuatu (Mariono, 2013). Dalam hal ini, hakikat pendidikan adalah proses pembelajaran sebagai upaya untuk mengembangkan aktivitas dan kreativitas peserta didik dengan interaksi yang menghasilkan pengalaman belajar. Pengalaman untuk memahami cara kerja segala sesuatu yang terjadi di dunia ini sebagai sarana untuk mendapatkan kehidupan yang lebih baik lagi (Fathurrohman & Sulistyorini 2012).

C. Pendidikan Masa Depan Indonesia

Memasuki abad ke-21 dunia pendidikan di Indonesia menjadi heboh. Kehebohan tersebut bukan disebabkan oleh kehebatan mutu pendidikan nasional tetapi lebih banyak disebabkan karena kesadaran akan bahaya keterbelakangan pendidikan di Indonesia. Perasaan ini disebabkan karena beberapa hal yang mendasar. Salah satunya adalah memasuki abad ke-21 gelombang globalisasi dirasakan kuat dan terbuka. Kemajuan

teknologi dan perubahan yang terjadi memberikan kesadaran baru bahwa Indonesia tidak lagi berdiri sendiri (Sugiyono dkk, 2021). Indonesia berada di tengah-tengah dunia yang baru, dunia terbuka sehingga orang bebas membandingkan kehidupan dengan negara lain (Marlia, 2022). Globalisasi seringkali menjadi acuan utama, khususnya ketika kurikulum untuk menyesuaikan kebutuhan lapangan pekerjaan dan pasar (Setiawan dkk, 2022).

Saat ini Indonesia tengah memasuki bonus demografi. Fenomena ini terjadi karena ada perubahan struktur demografi atau komposisi penduduk menurut umur yang diperkirakan mencapai puncaknya pada 2030. Bonus demografi ditandai dengan banyaknya penduduk usia muda dan produktif. Menurut proyeksi penduduk tahun 2035 berbasis sensus 2010 diketahui masa maksimum bonus demografi ini terjadi pada 2028, 2029, 2030 dan 2031. Melimpahnya jumlah penduduk usia kerja akan menguntungkan dari sisi pembangunan sehingga dapat memacu pertumbuhan ekonomi ke tingkat yang lebih tinggi. Impasnya adalah meningkatkannya kesejahteraan masyarakat secara keseluruhan. Namun berkah ini bisa berbalik menjadi bencana jika bonus ini tidak dipersiapkan kedatangannya. Kualitas penduduk Indonesia berdasarkan *Human Development Index* 2012 menduduki urutan 121 dari 187 negara yang ada di dunia. Ini masih memprihatinkan (Sugiyono dkk, 2021).

Persoalan nasional di Indonesia dalam menghadapi masa depan diantaranya adalah peningkatan kemampuan pembangunan (*development capability*). Kemampuan ini terletak pada sumber daya manusia yang unggul (Salim & Sari, 2014). Peningkatan ini paling utama terletak pada kemampuan sumber daya manusia sebagai subyek sekaligus obyek dari pembangunan itu dengan dilandasi

penanaman sikap dasar yang benar terhadap usaha pembangunan itu sendiri (Buchori, 1994). Sikap dasar yang benar dan bijaksana itu akan mampu melahirkan tindakan membangun yang sebenarnya (*genuine development act*) yang membawa kepada kesejahteraan masyarakat luas, tidak hanya sekedar tindakan membangun semu yang hanya mengejar target semata-mata.

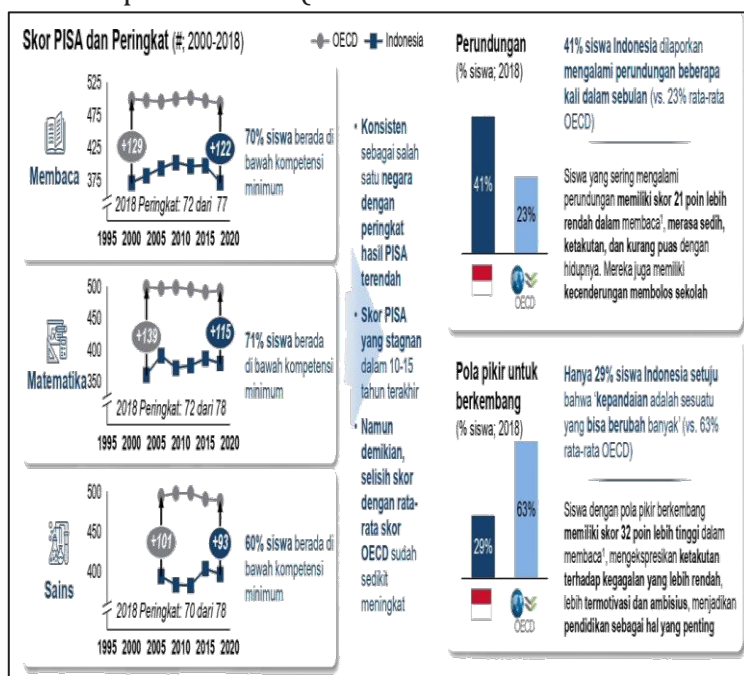
Orientasi Abad 21

Pendidikan masa depan adalah pendidikan yang tidak bebas nilai. Pendidikan bernilai (*meaningfull education*) adalah pendidikan yang mendasarkan pada aspek kebermanfaatan bagi perkembangan kehidupan manusia. Pendidikan yang dilakukan tidak hanya berbasis ujian dan penyelesaian masalah tekstual. Lebih dari itu, bahwa pendidikan wajib menjadi solusi atas segala pemasalahan kehidupan kini. Sehingga, perkembangan kehidupan secepat apapun, pendidikan harus tetap merangkul perkembangan itu agar dapat diisi dengan nilai-nilai kehidupan yang bersumber dari tata nilai religiusitas dan norma-norma masyarakat. Kehadiran pendidikan yang bermanfaat itu adalah menghantarkan manusia menjadi pribadi yang dapat menghargai dirinya, memuliakan orang lain dan senantiasa berorientasi pada pemberian kebermanfaatan kepada manusia lain.

Kondisi saat ini dimana arus globalisasi semakin memperlihatkan geliatnya. Ini sangat berpengaruh di semua sektor kehidupan yang terjadi di seluruh dunia termasuk Indonesia. Semuanya negara ikut berpartisipasi dalam menghadapi era keterbukaan ini. Mencermati globalisasi dan tantangannya, maka pendidikan bermutu harus hadir ditengah-tengah kondisi tersebut. Pendidikan ibarat cahaya yang menuntun manusia agar dapat

menjalani kehidupan dengan baik. Globalisasi pendidikan dilakukan untuk menjawab kebutuhan pasar akan tenaga kerja berkualitas yang semakin ketat. Dengan globalisasi pendidikan diharapkan tenaga kerja Indonesia dapat bersaing di pasar dunia. Apalagi dengan diterapkannya perdagangan bebas, misalnya dalam lingkup negara-negara Asean, mau tidak mau dunia pendidikan di Indonesia harus menghasilkan lulusan yang siap kerja agar tidak menjadi “budak” di negeri sendiri.

Sebagaimana diketahui, kualitas pendidikan Indonesia belum mumpuni. Permasalahan dan persoalan pendidikan masih terdapat disana-sini. Alhasil, kualitas peserta didik Indonesia jauh tertinggal. Gambar 12.6 menunjukkan perkembangan kualitas peserta didik Indonesia berdasarkan hasil penilaian PISA selama kurun waktu hampir 10 tahun (2000-2008



Gambar 12.6 Tren dan Permasalahan Hasil Belajar Siswa (Kemendikbud, 2020)

Hasil PISA 2018 telah menempatkan Indonesia di urutan ke 74 alias peringkat keenam dari bawah. Kemampuan membaca siswa Indonesia di skor 371 berada di posisi 74, kemampuan matematika mendapat 379 berada di posisi 73, dan kemampuan sains dengan skor 396 berada di posisi 71. Kemampuan siswa Indonesia baik dalam pemahaman *single text* tetapi lemah di dalam memahami *multiple text*. Siswa Indonesia sudah baik dalam mencari informasi, mengevaluasi, dan merefleksi informasi, tetapi lemah dalam memahami informasi. Selain itu terdapat persoalan lainnya, pada tahun 2000, hanya 39 persen penduduk usia 15 tahun yang bersekolah pada jenjang SMP atau SMA. Sementara, pada tahun 2018, angka tersebut meningkat menjadi 85 persen. Sebelumnya di tahun 2003 sampelnya mencakup 46 persen (Kemendikbud, 2020).

Hasil studi PISA adalah langkah-langkah strategis yang dilakukan untuk menindaklanjuti hasil studi tersebut. Hasil PISA tidak hanya sekadar skor dan ranking. Hasil studi PISA menjabarkan perilaku anak, kondisi belajar anak, latar belakang anak, cara mengajar guru, dan seterusnya. Hasil studi PISA yang menunjukkan fakta bahwa siswa kurang beruntung secara ekonomi di Indonesia tetap bisa berprestasi (Balitbang, 2020). Dapat dikatakan bahwa sistem pendidikan Indonesia telah memberikan kesempatan yang sama untuk meraih prestasi kepada siswa dengan latar belakang sosial ekonomi keluarga kurang menguntungkan.

Di sisi lain, peningkatan dan pembangunan pendidikan di Indonesia tetap terus bergulir. Pemerintah tetap berkomitmen untuk mengatasi kelemahan yang menjadi temuan PISA. Salah satu rekomendasi yang diberikan adalah pengoptimalan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) perlu dimanfaatkan untuk pembelajaran yang lebih efektif. Kenyataannya siswa dengan latarbelakang sosial ekonomi yang sama memiliki

kemampuan yang lebih tinggi ketika diajar oleh guru yang memanfaatkan TIK (Balitbang, 2020). Hal ini menunjukkan bahwa memiliki infrastruktur TIK tidak cukup, namun pembelajaran berbasis TIK memungkinkan prestasi siswa lebih tinggi (Kemendikbud, 2020). Dimana teknologi informasi dan komunikasi adalah faktor pendukung utama keterampilan manusia di era globalisasi (Salim & Sari, 2014).

Masa depan adalah gambaran tentang kehidupan manusia pada beberapa kurun waktu ke depan. Jadi pendidikan masa depan adalah proses, cara, atau perbuatan untuk menjadi maju dalam proses pembelajaran yang dilakukan untuk kehidupan dikurun waktu yang akan datang. Pendidikan masa depan merupakan pendidikan yang diorientasikan pada kondisi kekinian dan masa depan. Ciri abad 21 menurut Kemendikbud (2014) adalah tersedianya informasi dimana saja dan kapan saja (informasi}, adanya implementasi penggunaan mesin (komputasi}, mampu menjangkau segala pekerjaan rutin (otomatisasi) dan bisa dilakukan dari mana saja dan kemana saja (komunikasi).

Ditemukan bahwa dalam kurun waktu 20 tahun terakhir telah terjadi pergeseran pembangunan pendidikan ke arah ICT sebagai salah satu strategi manajemen pendidikan abad 21 yang didalamnya meliputi tata kelola kelembagaan dan sumber daya manusia (Soderstrom *et al*, 2011). Ciri abad 21 menurut Hidayat dan Patras (2013) adalah meningkatnya interaksi antar warga dunia baik secara langsung maupun tidak langsung, semakin banyak informasi yang tersedia dan dapat diperoleh, meluasnya cakrawala intelektual, munculnya arus keterbukaan dan demokratisasi baik dalam politik maupun ekonomi, memanjangnya jarak budaya antara generasi tua dan generasi muda, meningkatnya kepedulian akan perlunya dijaga keseimbangan dunia, meningkatnya kesadaran akan saling ketergantungan ekonomi dan

mengaburnya batas kedaulatan budaya tertentu karena tidak terbandungnya informasi. Hammond (2006); Azam & Kingdon (2014) menjelaskan abad ini memerlukan transformasi pendidikan secara menyeluruh sehingga terbangun kualitas guru yang mampu memajukan pengetahuan, pelatihan, ekuitas siswa dan prestasi.

Kebutuhan pendidikan abad 21 menurut Slattery (2013) dalam bukunya berjudul "*Curriculum Development In The Postmodern*" yaitu pendidikan yang berdasarkan pada beberapa konsep berikut:

1. Pendidikan harus diarahkan pada perubahan sosial, pemberdayaan komunitas, pembebasan pikiran, tubuh dan spirit.
2. Pendidikan harus berlandaskan pada tujuh hal utama, yaitu tidak terikat pada teori, ideology, dan agama, kemudian jangan berpikir sempit bahwa pengetahuan yang dimiliki adalah yang paling benar, kemudian tidak memaksakan kehendak pada orang lain baik dengan kekuasaan, ancaman, propaganda maupun pendidikan, peduli terhadap sesama, jangan memelihara kebencian dan amarah, jangan kehilangan jati diri, jangan bekerja di tempat yang menghancurkan manusia dan alam.
3. Konteks pembelajaran, pengembangan kurikulum dan penelitian diterapkan sebagai kesempatan untuk menghubungkan siswa dengan alam semesta.
4. Membuat guru merasa sejahtera dalam kegiatan pembelajaran.

Konsep pendidikan abad 21 berdasarkan UNESCO pada pencapaian 4 (empat) pilar pendidikan, yaitu:

1. *Learning to how* (belajar untuk mengetahui).
2. *Learning to do* (belajar untuk melakukan).

3. *Learning to be* (belajar untuk mengaktualisasikan diri sebagai individu mandiri yang berkepribadian).
4. *Learning to live together* (belajar untuk hidup bersama).

Pendidikan abad ini adalah pendidikan yang membangun kompetensi "*partnership 21st century learning*" yaitu framework pembelajaran abad 21 yang menuntut peserta didik memiliki keterampilan, pengetahuan, dan kemampuan di bidang teknologi, media dan informasi serta keterampilan hidup. Keterampilan "*Partnership 21st Century Learning*" mengacu pada format pendidikan abad 21 yang diusung oleh Hermawan (2006), yaitu:

1. *Cyber (e-learning)* dimana pembelajaran dilakukan dengan optimalisasi penggunaan.
2. *Open and distance learning* dimana pembelajaran abad 21 dapat dilakukan dengan model pembelajaran jarak jauh, tidak terbatas dan dilakukan dengan memanfaatkan bantuan teknologi informasi dan komunikasi.
3. *Quantum learning*, yaitu menerapkan metode belajar yang disesuaikan dengan cara kerja.
4. *Coopeartive learning*, yaitu pembelajaran kelompok sebagai upaya menumbuhkan kerjasama antar siswa.
5. *Society technology science*, yaitu konsep interdisipliner yang dapat diterapkan untuk mengintegrasikan permasalahan dalam ilmu pengetahuan, teknologi dan masyarakat.
6. *Acclerated learning*, yaitu mengembangkan kemampuan dalam menyerap dan memahami informasi secara cepat, sehingga dapat meningkatkan kemampuan belajar secara lebih efektif.

Menurut Zamroni (2000) pendidikan masa depan dapat dikaji berdasarkan dua perspektif, yaitu (1) kurikuler dan (2) perspektif reformasi. Dari perspektif kurikuler pendidikan berwawasan global menyajikan kurikulum yang bersifat interdisipliner, multidisipliner, dan transdisipliner. Lebih lanjut Zamroni menjelaskan bahwa pandangan ini menimbulkan dua macam pembaharuan di dunia pendidikan yakni (1) pendidikan menekankan pada peserta didik, berpikir global dan bertindak bersikap lokal, (2) pembaharuan makna efisiensi, tidak semata-mata bermakna ekonomis, tetapi meliputi pula keharmonisan dengan lingkungan, solidaritas, dan kebaikan untuk semuanya.

Dryden dan Jeannette (1999) mengemukakan bahwa tampaknya setiap visi pendidikan yang terarah pada masa depan harus meliputi faktor-faktor : (1) pembelajaran berkelanjutan sepanjang hayat menjadi faktor kunci dalam kehidupan seseorang, (2) dalam konteks tersebut setiap orang harus didorong untuk merencanakan kurikulum kehidupannya sendiri, (3) meskipun tidak ada cara mengajar dan belajar yang baku, ada banyak teknik yang memungkinkan seseorang belajar dengan cepat, lebih baik, dan lebih cerdas. Dan suatu pencarian dengan pikiran terbuka terhadap gagasan-gagasan baru adalah kunci menuju dunia masa depan dan juga kunci menuju sekolah masa depan, (4) setiap negara menjalin hubungan yang sinergis dengan sekolah, sistem administrasi, dan program pelatihan guru

Pencapaian tujuan pendidikan saat ini dan masa yang akan datang, perlu terpeta dalam jalan pendidikan Indonesia menuju tahun 2035, pentingnya peta jalan pendidikan ini agar kebijakan bergerak dengan arah yang benar dan pasti (Kemendikbud, 2021). Sebuah peta jalan yang tercermin dalam kebijakan “Merdeka Belajar”

berindikasi dapat merealisasikan seutuhnya tujuan pendidikan nasional sebagaimana yang dimaksud dalam UU No. 20 Tahun 2003 (Marlia, 2022). Profil manusia Indonesia sebagai identitas bangsa merupakan acuan rancangan *grand design* pendidikan. Sekalipun peta jalan pendidikan belum menggambarkan *grand design* ataupun peta jalan yang sesungguhnya dengan tahapan-tahapan target strategi pencapaian (Setiawan dkk, 2021).

Gambar 12.7 menjelaskan sebuah konsep pendidikan untuk mempersiapkan masyarakat yang maju yang kompeten dan sejahtera (Kemendikbud, 2020).



Gambar 12.7 Elemen-Elemen Penting Menciptakan Masyarakat Maju

Rumusan manusia Indonesia mendatang mengharuskan seluruh komponen pendidikan berperan dalam membentuk individu yang memiliki identitas diri melalui pemahaman terhadap diri sendiri, hubungan dengan orang lain, alam dan masyarakat, serta merancang masa depan dan memiliki daya (*empowered*) dalam berperan aktif untuk perbaikan di masa depan.

Sebagai bagian dari strategi pembangunan manusia Indonesia abad 21, pemerintah Indonesia telah mendesain peta jalannya pendidikan nasional. Dengan peta pendidikan tersebut, diharapkan mampu untuk membentuk SDM yang unggul dan berkualitas serta memiliki kompetensi yang baik (Kemendikbud, 2020). Sebagaimana visi dari pendidikan Indonesia yakni membangun masyarakat Indonesia untuk menjadi pembelajar seumur hidup yang unggul, terus berkembang, sejahtera, dan berakhlak mulia dengan menumbuhkan nilai-nilai budaya Indonesia dan Pancasila. Visi pendidikan ini mengisyaratkan bahwa pendidikan tidak hanya berlangsung di bangku sekolah saja, melainkan berlangsung seumur hidup karena sejatinya manusia membutuhkan ilmu untuk dapat menjalani setiap kehidupannya (Marlia, 2022). Selain menjadi pembelajar seumur hidup, SDM yang unggul juga harus menerapkan perilaku yang sejalan dengan nilai-nilai Pancasila seperti beriman dan bertaqwa kepada Tuhan, mandiri, suka bergotong royong, menghormati kebhinekaan, kreatif dan memiliki daya pikir yang kritis.

Untuk bisa mengikuti perkembangan zaman dengan baik, maka pendidikan masa depan Indonesia setidaknya memiliki ciri sebagai berikut :

1. Peserta didik secara aktif mengembangkan pengetahuan dan keterampilan yang dipelajarinya.
2. Peserta didik secara aktif terlibat di dalam mengelola pengetahuannya.
3. Penguasaan materi dan juga mengembangkan karakter peserta didik.
4. Penggunaan multimedia.
5. Guru sebagai fasilitator, evaluasi dilakukan bersama dengan peserta didik.

6. Terpadu dan berkesinambungan.
7. Menekankan pada pengembangan pengetahuan.
8. Iklim yang tercipta lebih bersifat kolaboratif, suportif, dan kooperatif.
9. Peserta didik dan guru belajar bersama dalam mengembangkan, konsep, dan keterampilan.
10. Penekanan pada pencapaian target kompetensi dan keterampilan.
11. Pemanfaatan berbagai sumber belajar yang ada di sekitar.

Perubahan teknologi dan kebutuhan industri saat ini atau di masa depan telah mengubah cara manusia belajar. Berkat perkembangan teknologi, proses pembelajaran formal yang biasanya dilakukan dengan tatap muka, kini banyak beralih kepada pembelajaran menggunakan teknologi sebagai medianya. Tren pembelajaran ini meningkat dan bukan hanya pembelajaran orang dewasa, tapi juga anak-anak memanfaatkan teknologi untuk belajar online. Pendidikan masa depan tentu akan berkaitan dengan tren pembelajaran apa yang mungkin berkembang. Berikut beberapa tren pembelajaran di masa depan :

1. Kolaborasi. Dalam sebuah *project*, seringkali dibutuhkan beberapa bidang ilmu lain untuk dapat memberikan solusi dari sebuah permasalahan. Kolaborasi lintas bidang sangat penting dalam dunia ilmiah modern. Misalnya dalam sebuah *project* sains teknologi, tentunya tidak hanya sains saja yang dapat berkontribusi. Berbagai lintas bidang ilmu lain perlu ikut berkolaborasi untuk mendapatkan hasil yang maksimal.
2. Belajar Sejak Dini. Pendidikan masa depan akan dimulai dari usia yang semakin muda. Anak-anak kecil mengadopsi dan menyimpan informasi serta

mengembangkan minat dan kecenderungan mereka. Saat anak tumbuh dan mulai menjelajahi dunia di sekitar mereka, orang tua bisa mengenalkan Sains, Teknologi, Teknik, Matematika (STEM) sederhana. Menggunakan STEM untuk mendidik anak-anak dapat menginspirasi mereka untuk semangat belajar.

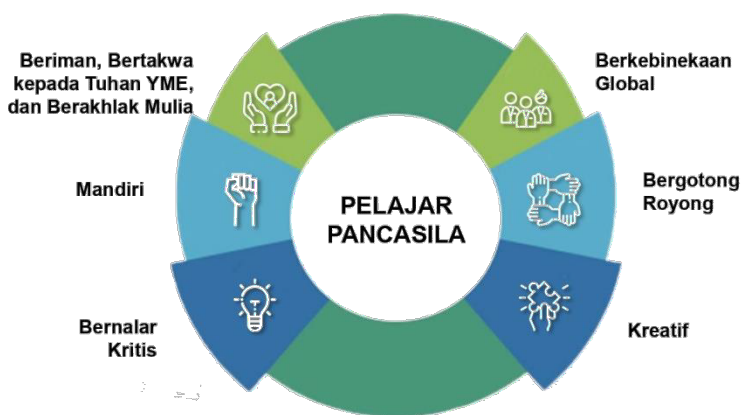
3. Pembelajaran Daring. E-learning adalah tren terbesar dalam dunia pendidikan terlebih selama pandemi. Saat ini E-learning telah menjelma sebagai sumber belajar yang luas, video menarik dan kurikulum yang melengkapi buku teks yang digunakan siswa di sekolah. Poin pentingnya adalah bagaimana sekolah menciptakan lingkungan belajar yang mendukung sistem online, yang menyenangkan dan menarik. Terlebih lagi, platform pembelajaran online memungkinkan siswa untuk memperluas minat mereka dan mempelajari materi pelajaran lebih dalam, yang pada akhirnya akan menginspirasi mereka untuk membangun karir yang berkembang dan menyeluruh.
4. Menggunakan VR untuk Belajar. *Virtual reality* (VR) adalah hal yang menarik bagi siswa dalam membuat pembelajaran dunia maya menjadi seolah nyata. VR memungkinkan siswa dapat belajar dalam lingkungan yang membawa mereka dalam petualangan pembelajaran yang hebat tanpa harus meninggalkan kelas. Siswa dapat melihat dengan jelas bagaimana tata surya di semesta meskipun berada di kelas maupun di rumah. Teknologi VR dapat membantu siswa belajar lebih mudah.
5. AI dalam Proses Pembelajaran. *Artificial Intelegant* (AI) sangat membantu manusia dalam aspek kehidupan, begitupun dengan proses pembelajaran. AI bisa

mengubah cara guru mengajar, memetakan kebutuhan dan menganalisis kebutuhan anak didiknya. Tentunya hal tersebut akan mengoptimalkan proses pembelajaran untuk mencapai tujuan yang lebih baik. Mengadopsi teknologi dalam pembelajaran adalah salah satu langkah bagi pengajar untuk memudahkan proses, serta memberikan hasil yang lebih baik dibanding metode belajar sebelumnya.

6.

Lulusan Abad 21

Pendidikan Indonesia saat ini adalah pendidikan yang harus mampu melahirkan profil pelajar pancasila (Kemendikbud, 2020). Pelajar Pancasila adalah perwujudan pelajar Indonesia sebagai pelajar sepanjang hayat yang memiliki kompetensi global dan berperilaku sesuai dengan nilai-nilai Pancasila, dengan enam ciri utama: beriman, bertakwa kepada Tuhan YME, dan berakhlak mulia, berkebinekaan global, bergotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif. Gambar 12.8 merupakan komponen profile pelajar Pancasila sebagai berikut.



Gambar 12.8 Profile Lulusan Global

Beriman, Bertakwa Kepada Tuhan YME, dan Berakhlak Mulia. Pelajar Indonesia yang beriman, bertakwa kepada Tuhan YME, dan berakhlak mulia adalah pelajar yang berakhlak dalam hubungannya dengan Tuhan Yang Maha Esa. Ia memahami ajaran agama dan kepercayaannya serta menerapkan pemahaman tersebut dalam kehidupannya sehari-hari. Ada lima elemen kunci beriman, bertakwa kepada Tuhan YME, dan berakhlak mulia: (a) akhlak beragama; (b) akhlak pribadi; (c) akhlak kepada manusia; (d) akhlak kepada alam; dan (e) akhlak bernegara.

Berkebinekaan Global. Pelajar Indonesia mempertahankan budaya luhur, lokalitas dan identitasnya, dan tetap berpikiran terbuka dalam berinteraksi dengan budaya lain, sehingga menumbuhkan rasa saling menghargai dan kemungkinan terbentuknya dengan budaya luhur yang positif dan tidak bertentangan dengan budaya luhur bangsa. Elemen dan kunci kebinekaan global meliputi mengenal dan menghargai budaya, kemampuan komunikasi interkultural dalam berinteraksi dengan sesama, dan refleksi dan tanggung jawab terhadap pengalaman kebinekaan.

Bergotong Royong. Pelajar Indonesia memiliki kemampuan bergotong-royong, yaitu kemampuan untuk melakukan kegiatan secara bersama-sama dengan suka rela agar kegiatan yang dikerjakan dapat berjalan lancar, mudah dan ringan. Elemen-elemen dari bergotong royong adalah kolaborasi, kepedulian, dan berbagi.

Mandiri. Pelajar Indonesia merupakan pelajar mandiri, yaitu pelajar yang bertanggung jawab atas proses dan hasil belajarnya. Elemen kunci dari mandiri terdiri dari kesadaran akan diri dan situasi yang dihadapi serta regulasi diri.

Bernalar Kritis. Pelajar yang bernalar kritis mampu secara objektif memproses informasi baik kualitatif maupun kuantitatif, membangun keterkaitan antara berbagai informasi, menganalisis informasi, mengevaluasi dan menyimpulkannya. Elemen-elemen dari bernalar kritis adalah memperoleh dan memproses informasi dan gagasan, menganalisis dan mengevaluasi penalaran, merefleksi pemikiran dan proses berpikir, dan mengambil Keputusan.

Kreatif. Pelajar yang kreatif mampu memodifikasi dan menghasilkan sesuatu yang orisinal, bermakna, bermanfaat, dan berdampak. Elemen kunci dari kreatif terdiri dari menghasilkan gagasan yang orisinal serta menghasilkan karya dan tindakan yang orisinal.

Guru Abad 21

Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) tentunya memerlukan penyesuaian peran dan peningkatan kompetensi guru. Banyak negara melakukan reformasi terhadap tujuan dan praktek pendidikan akibat pengaruh perkembangan TIK dalam berbagai bentuk inovasi pendidikan. Harapan terbesar dari inovasi adalah kemauan guru untuk secara sadar mau meningkatkan profesionalisme diri secara berkelanjutan sehingga semakin mempertinggi mutu pengalaman belajar peserta didik. Guru memiliki peran utama bukan sekedar melaksanakan reformasi pendidikan, namun harus terlibat dalam merumuskan konsep dan desain reformasi pendidikan yang diperlukan. Guru abad 21 perlu bertindak akademis dan mampu mengambil keputusan-keputusan pedagogis saat melaksanakan tugas utama.

Guru abad 21 harus menggeser paradigma “pengembangan” ke dalam konsep “belajar” dan dari pandangan “atomistik” digeser ke dalam pandangan

“holistik”. Guru abad 21 harus pro aktif memotivasi diri mencapai standar kualitas. Menurut Hammond (1997) solusi birokratis terhadap masalah-masalah praktek profesionalisme akan selalu gagal karena praktek secara inheren tidak tentu dan tidak bisa diprediksi. Guru abad 21 memiliki karakteristik spesifik dibanding dengan guru pada era sebelumnya. Karakteristik yang dimaksud diantaranya: (1) memiliki semangat dan etos kerja yang tinggi disertai kualitas keimanan dan ketakwaan yang mantap, (2) mampu memanfaatkan iptek sesuai tuntutan lingkungan sosial dan budaya disekitarnya, (3) berperilaku profesional tinggi dalam mengemban tugas dan menjalankan profesi, (4) memiliki wawasan ke depan yang luas dan tidak picik dalam memandang berbagai permasalahan, (5) memiliki keteladanan moral serta rasa estetika yang tinggi, (6) mengembangkan prinsip kerja bersaing dan bersanding.

Untuk dapat berperilaku profesional dalam mengemban tugas dan menjalankan profesi, maka terdapat lima faktor yang harus senantiasa dipelihara guru, yaitu: (1) sikap keinginan untuk mewujudkan kinerja ideal, (2) sikap memelihara citra profesi, (3) sikap selalu ada keinginan untuk mengejar kesempatan-kesempatan profesionalisme, (4) sikap mental selalu ingin mengejar kualitas cita-cita profesi, dan (5) sikap mental yang mempunyai kebanggaan profesi. Keenam faktor sikap mental ini memungkinkan profesional guru menjadi berkembang. Karakter idea serta perilaku profesional tersebut tidak mungkin dapat dicapai apabila di dalam menjalankan profesinya sang guru tidak didasarkan pada panggilan jiwa, sepenuh hati, dan ikhlas.

Sole & Anggraeni (2018) seiring laju perubahan dan perkembangan yang terjadi pada era global yang telah jauh berbeda dengan era dua puluh atau tiga puluh tahun yang

lalu, tuntutan akan kompetensi manusia untuk bisa hidup, bekerja, dan meraih peluang partisipasi di dalamnya jauh lebih kompleks. Perkembangan IPTEK mengharuskan pendidik agar lebih melek teknologi, informasi dan komunikasi. Model pengembangan kompetensi guru abad 21 adalah sebuah model yang membimbing guru untuk meningkatkan kompetensi profesional sehingga mampu menghadapi generasi milenial yang semakin hari semakin mendekatkan diri dengan teknologi. Oleh sebab itu, guru harus melek perkembangan teknologi (Giantara, 2019).

Pendidikan abad 21, dimana guru diharap bisa mengubah pendekatannya dari pendekatan gaya lama kepada gaya yang lebih adaptif di jaman ini, adapun karakteristik ini adalah :

1. *Life-long learner*. Yakni pembelajar seumur hidup. Tak pernah ada kata puas dengan pengetahuan yang ada, karena zaman terus berubah dan guru wajib *up to date* agar dapat mendampingi siswa berdasarkan kebutuhan mereka.
2. Kreatif dan inovatif. Siswa yang kreatif lahir dari guru yang kreatif dan inovatif. Guru abad 21 harus mampu memanfaatkan variasi sumber belajar untuk menyusun kegiatan di dalam kelas.
3. Mengoptimalkan teknologi. Salah satu ciri model pembelajaran abad 21 adalah *blended learning* penggabungan antara tatap muka tradisional dan penggunaan digital dan online media. Pada pembelajaran abad 21, teknologi bukan sesuatu yang sifatnya *additional*, bahkan wajib. Oleh karena itu guru harus mahir dan mampu memanfaatkan teknologi dalam pembelajaran di kelas.

4. Reflektif. Guru yang reflektif adalah guru yang mampu menggunakan penilaian hasil belajar untuk meningkatkan kualitas mengajarnya. Guru yang reflektif mengetahui kapan strategi mengajarnya kurang optimal untuk membantu siswa mencapai keberhasilan belajar. Guru yang reflektif mampu mengoreksi pendekatannya agar cocok dengan kebutuhan siswa.
5. Kolaboratif. Ini adalah salah satu keunikan pembelajaran abad 21. Guru harus mampu menciptakan kolaborasi dengan siswa dalam pembelajaran. Selalu ada *mutual respect* dan kehangatan sehingga pembelajaran akan lebih menyenangkan. Selain itu guru juga membangun kolaborasi dengan orang tua melalui komunikasi aktif dalam memantau perkembangan anak.
6. Menerapkan *student centered*. Ini adalah salah satu kunci dalam pembelajaran kelas kekinian. Dalam hal ini, siswa memiliki peran aktif dalam pembelajaran sehingga guru hanya bertindak sebagai fasilitator.
7. Menerapkan pembelajaran diferensiasi. Dalam menerapkan ini, guru akan mendesain kelas berdasarkan gaya belajar siswa. Pengelompokkan siswa di dalam kelas juga berdasarkan minat serta kemampuannya. Guru bersama siswa berusaha untuk mengatur kelas agar menjadi lingkungan yang aman dan suportif untuk pembelajaran.

Guru abad 21 dituntut tidak hanya mampu mengajar dan mengelola kegiatan kelas dengan efektif, namun juga dituntut untuk mampu membangun hubungan yang efektif dengan siswa dan komunitas sekolah, menggunakan teknologi untuk mendukung peningkatan

mutu pengajaran, serta melakukan refleksi dan perbaikan praktek pembelajarannya secara terus menerus (Darling, 2006). Guru profesional abad 21 adalah guru yang terampil dalam pengajaran, mampu membangun dan mengembangkan hubungan antara guru dan sekolah dengan komunitas yang luas, dan seorang pembelajar sekaligus agen perubahan di sekolah (Hargreaves, 2000).



GLOSARIUM

Teori Sistem	Penggunaan teori ini dikhususkan untuk masalah sosial yang berkaitan dengan nilai, pranata/institusi sosial yang mengatur dan menyelenggarakan eksistensi kehidupan bermasyarakat.
Organisasi Sosial	Hubungan antara individu dan kelompok sosial dan di antara mereka.
Efektivitas Sekolah	Efektivitas sekolah mengacu pada pemberdayaan seluruh bagian organisasi sekolah dimana pembelajaran didasarkan pada misi pokok dan fungsi dari setiap struktur program, dengan tujuan agar siswa belajar dan mencapai hasil yang telah ditetapkan yaitu memiliki kompetensi.
Struktur Sekolah	Struktur organisasi sekolah adalah suatu format berupa urutan atau daftar yang bertujuan untuk memperjelas peran dan fungsi masing-masing komponen penyelenggara pendidikan yang terkait dengan sekolah.

Budaya Sekolah

Budaya sekolah adalah sekumpulan nilai yang melandasi perilaku, tradisi, kebiasaan keseharian, dan simbol-simbol yang dipraktikkan oleh kepala sekolah, guru, petugas administrasi, siswa, dan masyarakat sekitar sekolah.

Iklm Sekolah

Lingkungan kerja yang mencakup seperangkat norma, nilai, harapan, praktik, dan prosedur yang kompleks yang memengaruhi perilaku individu dan kelompok.

Kepemimpinan

Suatu hubungan yang dominan dalam diri seseorang atau pemimpin dan efek lain pada keinginan untuk bekerja secara sadar dalam kaitannya dengan tugas untuk mencapai tujuan yang diinginkan.



DAFTAR PUSTAKA

- Ainia, D.K. 2020. Merdeka Belajar Dalam Pandangan Ki Hadjar Dewantara dan Relevansinya bagi Pengembangan Pendidikan Karakter. *Jurnal Filsafat Indonesia*, Vol 3, No 3, 2020
- Aji, R.H.S. 2020. Dampak Covid-19 Pada Pendidikan di Indonesia : Sekolah, Keterampilan, dan Proses Pembelajaran. *Jurnal Sosial dan Budaya*, Vol 7 No 7, 2020.
- Aitsl. 2015. Australian Professional Standard for Principals and the Leadership Profiles. Australian: Australian Government.
- Ako. B.L. 2001. The Instructional Leadership Behaviour of Papua New Guinea High School Principals: A Provincial Case Study. *Journal of Educational Administration*, 39 (3), 22-31.
- Alexander, P. A. 1996. The Past, Present, and Future of Knowledge Research: A Reexamination of the Role of Knowledge In Learning and Instruction. *Educational Psychologist*, 31, 89-92.
- Apandi, I., Baehaqi, M.A. 2018. Strategi Pembelajaran Aktif Abad 21 dan HOTS. *Jogjakarta: Samudra Biru*
- Arnold, J. A., Arad, S., Rhoades, J. A., & Drasgow, F. 2001. The Empowering Leadership Questionnaire : The Construction and Validation of A New Scale for Measuring Leader Behaviors. *Journal Organizational Behaviore*. 21, 2021.
- Asgari, A. 2014. Teachers' Academic Optimism: Confirming a New Construct. *International Journal of Scientific Management and Development*, Vol.2 (5), May. 2014, 105-109
- Baber, H. 2020. Determinants of Students' Perceived Learning Outcome and Satisfaction in Online Learning During the Pandemic of Covid 19. *Journal of Education and e-Learning Research*, 7(3), 285-292.

- Bachtiar. 2021. Professional Teaching and Learning Effectiveness: A Case of English Language Teaching in Indonesia. *International Journal of Education* Vol. 14 No. 1, April-2021, 11-18.
- Barlian. 2003. *Manajemen Strategik*. Bandung: Khalifa Insan Cendekia
- Bass, B. M. 1998. *Transformational Leadership: Industrial, Military, and Educational Impact*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bass, B.M & Avalorio, B.J. 1997. *Multifactor Leadership Questionnaire Report*. California: Mind Garden.
- Bass, BM, Avalorio, B.J. 1994. *Transformational Leadership And Organizational Culture*. *International Journal of Public Administration*, Volume 17, Issue 3, 1-14.
- Bass, B.M & Riggio, R.E. 2006. *Transformasional Leadership*. The United State of America. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Blanchard, K.H., Zigarmi, P & Zigarmi, D. 1985. *Leadership and the One Minute Manager: Increasing Effectiveness through Situational Leadership*. New York: Morrow.
- Blanchard, K. 2013. *Leadership and the One Minute Manager*. Updated Ed: *Increasing Effectiveness Through Situational Leadership II*. October 15, 2013.
- Boediono & Ghazali, A. 1999. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Mutu Pendidikan: Pendekatan Fungsi Produksi Pendidikan. *Jurnal Ilmiah KAJIAN*, 5 (20): 1-24.
- Bono, J.E & Judge, T.A. 2003. Self Concordance At Work: Toward Understanding the Motivational Effects of Transformational Leaders. *Academy of Management Journal*, Vol. 46 No. 5, 554-71
- Bossert, S., Dwyer, D., Rowan, B., and Lee, G. 1982. The Instructional Management Role of the Principal. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 34-64.

- Bousch, K.C. 2001. *The Emerging Consensus in Social Systems Theory*. Spring.
- Bredeson, P.V. 1989. Empowered Teachers-Empowered Principals: Principals' Perceptions of Leadership in Schools. In: Annual Meeting of the University Council of Educational Administration, Scottsdale; AZ. October 1989.
- Brookover, W.B & Colleagues. 1987. Elementary School Social Climate and School Achievement. *American Educational Research Journal*, Vol 15, 301-318.
- Brophy, J. E., & Good, T. L. 1986. Teacher Behavior and Student Achievement. *Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan.
- Brown, A. 1987. Metacognition, Executive Control, Self-Regulation, and Other More Mysterious Mechanisms.. Hillside, NJ: Erlbaum.
- Burn, J. M. 1978. *Leadership*. Harper Perennial Political Classics.
- Bush, T., & Coleman, M. 2012. *Manajemen Mutu Kepemimpinan Pendidikan* (Cet. I). Jogjakarta: IRCiSoD.
- Carl, A.E. 1995. *Teacher Empowerment Through Curriculum Development: Theory Into Practice*. Juta & Company Ltd.
- Cattaneo, L. B., & Chapman, A. R. 2010. The Process of Empowerment: A Model for use in Research and Practice. *American Psychologist*, 65(7), 646-659.
- Cave, A., Mulloy, M. 2010. How Do Cognitive and Motivational Factors Influence Teachers' Degree of Program Implementation?: A Qualitative Examination of Teacher Perspectives. *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal*, Vol 27, No 4, 1-26
- Ceyda, C., Sevinc, P. 2012. Determination of High Schools Organizational Climate, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Volume 46, 2947-2950

- Chang, Y.Y., Hodgkinson, I., Hughes, P., & Chang, C.Y. 2019. The Mediation Between Participative Leadership and Employee Exploratory Innovation : Examining Intermediate Knowledge Mechanism. *Leadership Organizational Development Journal*, Vol 40 Issue 2, 2019.
- Cheng, Y. C. 1993. Profiles of Organizational Culture and Effective Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 4 (2), 1993, 85-110.
- Claro, M., Preiss, D. D., San Martin, E., Jara, I., Hinostroza, J. E., Valenzuela, S., Cortes, F., & Nussbaun, M. 2012. Assessment of 21st Century ICT Skills in Chile: Test Design and Results From High School Level Students. *Computers & Education*, 59, 1042-1053.
- Clutterbuck, D. 2003. *The Power of Empowerment: Menggali dan Meningkatkan Potensi Karyawan Anda*. Jakarta : PT Buana Ilmu Populer.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. 2009. School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Conger, J.A, Kanungo, R.N. 1988. The Eempowerment Process: Integrating Theory and Practice. *Academy of Management Review*. 13(3), 471-482.
- Cowley, S. 2010. *Panduan Manajemen Perilaku Siswa*. Jakarta : Erlangga.
- Creemers, B. P. M. 2002. From School Effectiveness and School Improvement to Effective School Improvement: Background, TheoreticalAanalysis, and Outline of the Empirical Study, *Educational Research and Evaluation*, 8 (4): 343-362.
- Cruz, J.F., Govindan, R., Hasim, M. Jeremiah, E, Kalatting, S. 2021. *Fostering A Positive School Culture in the New Normal. A Handbook for Educators*. The HEAD Foundation. <https://headfoundation.org/>

- Cuban, L. 1988. *The Managerial Imperative and the Practice of Leadership in Schools*. State University of New York Press, Albany, NY.
- Cunliffe, A.L. 2008. *Organizational Theory*. Sage Publications.
- Cunningham, Ian. 1987. *Self Managed Learning in Action: Putting SML into Practice*. United Kingdom : Routledge.
- Daft. R. 2007. *Organization : Theory and Design*. University Michigan. Thomson South-Western
- Danim, Sudarwan. 2010. *Kepemimpinan Pendidikan : Kepemimpinan Jenius (IQ + EQ), Etika, Perilaku Motivasi dan Mitos*. Bandung : Alfabeta.
- Dariyanto. 2015. *Pengelolaan Budaya dan Iklim Sekolah*. Yogyakarta : Gava Media.
- Dark, D.L 2009. *Decision Making for Educational Leaders*. New York: State University of New York Press.
- Demie, A., Engidasew, Z., Basha, G., & Hundessa, F.D. 2021. *School Leadership Development Process and Its Implementations in Public Secondary Schools of Bale Zone, Oromia Regional State, Ethiopia*. *Creative Education*, Vol 12 No 10, October 18, 2021.
- Dimiyati., & Mudjiono. 2013. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta : Rineka Cipta.
- Djamarah, S.B & Zain, A. 2006. *Strategi Belajar Mengajar*. Rineka Cipta: Bandung
- Dondero, G.M. 1997. *Organizational Climate and Teacher Autonomy: Implications for Educational Reform*. *International Journal of Educational Management*. Vol. 11 No. 5, 218-221
- Dumdie, B.M., Mason, B.A, & Hajovsky, D.B. 2019. *Student Report Measures of School Climate: A Dimensional Review*. *School Mental Health*, March 2019.
- Downes. 2005. *An Introduction to Connective Knowledge*. <https://www.downes.ca/cgi-bin/page.cgi?post=33034>

- Drucker, P.F. 1993. *Management, Tasks, Responsibilities and Practices*. New York: Harper Business. 1993.
- Duke, B., Harper, G., & Johnson, M. 2013. *Connectivism as a Digital Age Learning Theory*. The International HETL Review, Special Issue, 2013
- Dwyer, F. 1975. *On Visualized Instruction Effect of Students' Entering Behavior*. Spring: The Journal of Experimental Education Vol. 43, No. 3, 78-83.
- Edmonds, R.R. 1979. *Effective Schools for the Urban Poor*. Educational Leadership, 37(1), 15-27.
- Elsworth. D. H. 2009. *Motivation in Education*. United Kingdom, Nova Science Publisher.
- Eyal, O., & Roth, G. 2011. *Principals' Leadership and Teachers' Motivation : Self-Determination Theory Analysis*, Journal of Educational Administration, 49 (3), 256-275
- Fadia, S., Fitri, N. 2012. *Problematika Kualitas Pendidikan di Indonesia*. Jurnal Pendidikan Tambusai. Volume 5 Nomor 1 Tahun 2021.
- Fisher, C.W., Berliner, D.C., Filby, N.N., Marliave, R., Cahen, L.S., & Dishaw, M.M. 1980. *Teaching Behaviors, Academic Learning Time, and Student Achievement: An Overview*. Washington, D.C.: National Institute of Education.
- Forsyth, P.B, Adams, C.M, Hoy, W.K. 2011. *Collective Trust: Why Schools Can't Improve Without It*. Teacher College Press. Teacher College Columbia University
- Fullan, Michael. 2001. *Leading in a Culture of Change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gao, L. & Watkins, D. 2002. *Conceptions of Teaching Held by School Science Teachers in P.R. China: Identification and Crosscultural Comparisons*. International Journal of Science Education, 24 (1), 61-79.

- Gary A.D. & Thomas, M.A 1989. *Effective School and Effective Teachers*. U.S.A: Hawley Mn Meadowlark Books.
- Gibson, R. 1997. *Rethinking the Future*. Nichols Brealy Publishing. London
- Gibson, J.L, Ivancevich, J.M., Donnelly, J.H. 2009. *Organisasi : Perilaku, Struktur, Proses*. Jakarta : Binarupa Aksara.
- Gilley, J.W., Maycunich, A. 2000. *Beyond the Learning Organization*. Harper Collins Publisher , 2000
- Glass, G.V. 1977. Integrating Findings: The Meta-Analysis of Research. *Review of Research in Education*, 47(5), 351-379.
- Glew, D.J., O'Leary, A.M., Griffin, R.W. 1995. Participation in Organization : A Preview of the Issue and Proposed Framework for Future Analysis. *Journal of Management*, Vol 21, No 3.
- Glickman, C.D., Gordon, S.P., Ross-Gordon, J.M. 2007. *Supervision and Instructional Leadership A Development Approach*. Seventh Edition. Boston: Perason.
- Griffin, R. W. 2004. *Manajemen*. Jakarta: Erlangga.
- Gudono. 2017. *Teori Organisasi*. Jogjakarta : Andi Offsite.
- Gomes, F.C. 2003. *Manajemen Sumber Daya Manusia* Yogyakarta: Andi Offset
- Good, T.L., Biddle, B J. & Brophy, J.E. 1983. *Teacher effectiveness: research findings and policy implications*. Washington, DC: Dingle Associates, Inc.
- Good, T.L. & Brophy, J.E. 1999. *Looking in classrooms* (8th edn). Boston: Allyn & Bacon.
- Good, T.J, Wiley, C., Florez, I.R. 2009. *Effective Teaching: An Emerging Synthesis*. Springer International Handbook of Research on Teachers and Teaching. Vol 2.
- Goleman, D. 2004. *What Makes A Leader*. Harvard Business Review.

- Gossen, D.C. 2001. Restitution: Restructuring School Discipline. New View Publications, North Canada.
- Grashow, A., Linsky, M & Heifetz, R. 2009. The Practice of Adaptive Leadership. Harvard Business Press.
- Griffin, R.W. & Moorhead, G. 2013. Organizational Behavior: Managing People and Organizations - 11th Edition. Publisher: South-Western
- Hall, P.S, & Tolbert, R.H. 2005. Organizations: Structures, Processes and Outcomes. London & New York : Routledge.
- Hammond, D. 1998. The Right to Learn. Educational Leadership. Vol 55, No 5.
- Halpin, A. W., & Croft, D. B. 1999. The Organizational Climate of School. Chicago: Midwest Administration Center, University of Chicago.
- Hallinger, P. 2003. Leading Educational Change: Reflections on the Practice of Instructional and Transformational Leadership. Cambridge Journal of Education, Vol. 33 No. 3, 329-51.
- Hallinger, P. & Heck, R.H. 1996. Reassessing the Principal's Role in School Effectiveness: A Review of Empirical Research, 1980-1995. Educational Administration Quarterly, Vol. 32 No. 1, 5-44.
- Hallinger, P. & Heck, R.H. 1998. Exploring the Principal's Contribution to School Effectiveness: 1980-1995. School Effectiveness and School Improvement. Vol. 9 No. 2, 157-91.
- Hallinger, P & Murphy, J. 1985. Assessing the Instructional Management Behavior of Principals. The Elementary School Journal, Vol. 86, No. 2 (Nov., 1985), 217-247
- Hamalik, Oemar. 2006. Manajemen Implementasi Kurikulum. Bandung: Sekolah Pasca Sarjana UPI.
- Hamalik, Oemar. 2009. Psikologi Belajar Mengajar. Sinar Baru Algensindo, Bandung, 2009.
- Harbani, Pasolong. 2008. Kepemimpinan Birokrasi, Bandung : CV.Alfabeta.

- Harris, A. & DeFlaminis, J. 2016. Distributed Leadership in Practice: Evidence, Misconceptions and Possibilities. *Management in Education*, 30(4), 141–146.
- Hasibuan, M.S.P. 2005. *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hasan, S.H. 1988. *Evaluasi Kurikulum*. Jakarta: P2LPTK Ditjen Dikti Depdikbud.
- Heifetz, R., Grashow, A., Linsky, M. 2009. *The Practice of Adaptive Leadership*. Harvard Business Press.
- Hersey, Paul dan Blanchard, K.H. 1983. *Manajemen Perilaku Organisasi : Pendayungan Sumber Daya Manusia*. Jakarta : Erlangga.
- Hidayat, R & Patras, Y. E. 2013. *Pendidikan Abad 21 dan Kurikulum 2013*. Bandung : Universitas Padjajaran.
- Hidayat, S. 2013. *Teori dan Prinsip Pendidikan*. Tangerang : Pustaka Mandiri.
- Hinde. 2004. *School Culture and Change: An Examination of the Effects of School Culture on the Process of Change*. ResaerchGate.
- Hopkins, D. 1994. *School Improvement in an Era of Change*. School Development Series. Books International, Inc.
- Hopkins, D, & Reynolds, D. 2001. *The Past, Present and Future of School Improvement: Towards the Third Age*. *British Educational Research Journal*, 27(4), 459–475.
- Hoy, W.K., Hoffman, J., Sabo, D. and Bliss, J. 1996. The Organizational Climate of Middle Schools: The Development and Test of the OCDQ-RM. *Journal of Educational Administration*, Vol. 34 No. 1, 41-59.
- Hoy, W. K., & Sabo, D. J. 1998. *Quality Middle Schools: Open and Healthy*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hoy, W.K dan Miskel, C.G. 2014. *Administrasi Pendidikan: Teori, Riset dan Praktik*. Pustaka Pelajar. Jogjakarta.

- Hoy, W. K., Sweetland, S. R., & Smith, P. A. 2002. *A Test of A Model of School Achievement in Rural Schools: The Significance of Collective Efficacy*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Hoy, W. K., & Tschannen-Moran, M. 2003. *The Conceptualization and Measurement of Faculty Trust in Schools: The Omnibus T-Scale*. Greenwich, CT: Information Age.
- Hoy, W.K., Tarter, J., & Woolfolk, A. 2006. Academic Optimism of School: A Force for Student Achievement. *American Educational Research Journal*, 43 (3), 2006, 412-425
- Huang, J.L., Ryan, A.M., Zabel, K.L., & Palmer, A. 2014. Personality and Adaptive Performance At Work: A Meta-Analytic Investigation. *Journal of Applied Psychology*, 99(2), 162-179.
- Hughes. A.G, & Hughes, E.H. 2015. *Psikologi Pembelajaran : Teori & Terapan*. Nusa Cendikia.
- Hughes, R., Ginnett, R, & Curphy, G. 2018. *Leadership: Enhancing the Lessons of Experience* 9th Edition. McGraw Hill.
- Immegart, Glenn L & Francis J. Pilecki. 2006. *An Intoduction to Systems for to Educational Administrator*, California: Addison Wesley Publishing Company.
- Ingsih, K., Nuswantoro, D., Astuti, D., & Nasima. 2021. Improving Teacher Motivation and Performance through Communication, Work Discipline, Leadership and Work Compensation. *Academy of Strategic Management Journal*. Volume 20 Issue 1.
- Iswadi. 2018. *Teori Belajar*. Jakarta: In Media
- Ivancevich, J.M., Konopaske, R., Matteson, M.T. 2007. *Perilaku dan Manajemen Organisasi*. Edisi Ketujuh. Jilid Satu. Erlangga. Jakarta.
- Jacqueline, J. 2016. *Effective Leadership in the 21st Century*. *Health Management*, Vol 16/1/2016.

- Jacobs, J.E. 1992. *Developmental Perspectives on Motivation*. University of Nebraska Press
- Jones, G.R. 1995. *Organization Theory. Design and Change*. England: Pearson Education Limited
- Juita, D., Yusmaridi. 2021. The Concept of Merdeka Belajar In the Perspective of Humanisme Learning Theory. *Spektrum : Jurnal Pendidikan Luar Sekolah*, Volume 9, Nomor 1, Februari 2021.
- Kadi, T. 2017. Upaya Penyelesaian Problematika Pendidikan di Indonesia. *Jurnal Islam Nusantara*, Vol.1 No.2.
- Katz, L. 1955. Skills of An Effective Administrator. *Harvard Business Review*, 33, 33-42.
- Kayode, B.K. 2014. Leadership and Decision Making: A Study on Reflexive Relationship Between Leadership Style and Decision-making Approach, January 2014, *British Journal of Education Society & Behavioural Science*. 4(4), 2014, 473-484.
- Keban. 2010. Reformasi Manajemen Sumber Daya Manusia: Dari Model Normatif Ke Strategik. *Jurnal Kenijakan dan Manajemen PNS*, Vol. 4 No. 1, Juni 2010.
- Kemendikbud. 2019. *Sistem Penjaminan Mutu Pendidikan*. Pusat Penelitian Kebijakan Pendidikan dan Kebudayaan, Badan Penelitian dan Pengembangan, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan
- Kemendikbud. 2017. *Panduan Pengembangan Pembelajaran Aktif*. Jakarta: Direktorat SMA.
- Kemendikbud. 2021. *Mekanisme Peningkatan Mutu Pendidikan di Tingkat Satuan Pendidikan*. <https://ditsmp.kemdikbud.go.id/>
- Kin, T. M., & Kareem, O. A. 2018. A Comparative Analysis on Principal Change Leadership Competencies in Malaysian High and Mediocre Performing Secondary Schools. *Asia Pacific Journal of Education*, 38(3), 394–413.

- Kinicki, A., & Kreigner, R. 2003. *Perilaku Organisasi* Jakarta : Salemba Empat.
- Kin, T. M., & Kareem, O. A. 2019. School Leaders' Competencies that Make a Difference in the Era of Education 4.0: A Conceptual Framework. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9(5), 214–225.
- Kofman, Fred & Senge, P.M. 1993. *Communities of Commitment: the Heart of Learning Organization*. www.lo.com.
- Koh, J.H; Ling; Woo, H; Lim, W.Y. 2013. Understanding the Relationship Between Singapore Preservice Teachers' ICT Course Experiences and Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) Through ICT Course Evaluation. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. Volume 25, Issue 4, (Nov 2013): 321-339.
- Kyriacou, C. 2009. *Effective Teaching in Schools. Theory and Practice* (3rd ed.). Cheltenham: Nelson Thornes Ltd.
- Kumalasari, M.P, Kusumaningtyias, D.I, 2022. Keterampilan Abad 21 Dalam Model-Model Pembelajaran Pendekatan STEAM Pada RPP Tematik SD. *Jurnal Riset Pendidikan Dasar* 05 (1), 2022.
- Lee, M & Louis, K.S. 2019. Mapping A Strong School Culture and Linking it to Sustainable School Improvement. *Journal Teaching and Teacher Education*, Volume 81, May 2019, 84-96.
- Lee, J.A.B., & Shutte, V. Personal and Social Contextual Factor in K-12 Performance: A Integrative Perspective on Student Learning. *Journal Education Psychologist*, 45, 2010, 185-202
- Lee, V. E., & Smith, J. B. 1999. Social Support and Achievement for Young Adolescents in Chicago: The Role of School Academic Press. *American Educational Research Journal*, 36, 907–945.

- Leithwood, K. & Jantzi, D. 2005. A Review of Transformational School Leadership Research 1996-2005. *Leadership and Policy in Schools*, Vol. 4 No. 3, 177-99.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. 2006. Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on Students, Teachers, and Their Classroom Practices. *School Effectiveness and School Improvement*, Vol. 17 No. 2, 201-27.
- Leithwood, K & Mascal, B. 2008. Collective Leadership Effects on Student Achievement. *Educational Administration Quarterly*, Vol. 44 No. 4, 529-61.
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. 2004. *How Leadership Influences Student Learning*. Center for Applied Research and Educational Improvement.
- Levine, D.E., Lezotte, L.W. 1990. Unusually Effective Schools: A Review and Analysis of Research and Practice. *An International Journal of Research, Policy and Practice*. Volume 1, Issue 3, 1990.
- Lezotte, L.W. *Effective School: Fast, Present, and Future*. *Journal Effective School*. Vol 10 No 1, 2011, 1-20.
- Lezotte, K.M. & Snyder, K.M. (2011). *What Effective Schools Do: Re-Envisioning the Correlates*, Bloomington, IN : Solution Tree Press
- Li, L., Hallinger, P & Ko, J. 2016. Principal Leadership and School Capacity Effects on Teacher Learning in Hong Kong. *International Journal of Educational Management*, 30 (1), 76 – 100
- Lickona, T. 2018. *Pendidikan Karakter : Panduan Lengkap Mendidik Siswa Menjadi Pintar dan Baik*. Bandung : Nusa Media.
- Likert, R. 1961. *New Patterns of Management*. New York: McGraw-Hill.

- Locke, E.A, & Latham, G.P. 2007. New Developments in and Directions for Goal-Setting Research. *European Psychologist*, 12(4):290-300
- Lowin, A. 1968. Participative Decision Making: A Model, Literature Critique, and Prescriptions for Research. *Organizational Behavior and Human Performance* 3, 68-106.
- Lunenburg, F.C & Ornstein, A.C. 2000. *Educational Administration: Concepts and Practices: Concepts and Practices*. Sage Publication.
- Mardalis, A & Setiawan, E. 2015. Pengaruh Gaya Kepemimpinan dan Komitmen Organisasi Terhadap Disiplin Kerja Dengan Kepuasan Kerja Sebagai Variabel Intervening. *Jurnal Manajemen Sumber Daya*, 17(2). 67-77.
- Mahrus, Jielman. 2021. Manajemen Kurikulum dan Pembelajaran Dalam Sistem Pendidikan Nasional. *Journal of Islamic Educational Management*, Vol. 3, No. 1, Juni 2021.
- Mammadova, S. 2019. Teacher Quality VS Teaching Quality. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*, 686(1), 25-32.
- Mansyur. 1991. *Strategi Belajar Mengajar*. Dirjen Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, Depag, Jakarta.
- Manzor, Q.A. 2012. Impact of Employees Motivation on Organizational Effectiveness. *European Journal of Business and Management*. Vol. 3, No. 3, 241-252
- Marquardt, M.J. 2002. *Building the Learning Organization*. Palo Alto Davies-Black Publishing.
- Martinis, Yamin. 2006. *Sertifikasi Profesi Keguruan di Indonesia*. Jakarta: Gaung Persada Press.
- Maryamah. 2016. Pengembangan Budaya Sekolah. *TARBAWI Volume 2. No. 02, Juli - Desember 2016*.

- Masadeh, Mousa. 2012. Training, Education, Development and Learning: What is the Difference?. *European Scientific Journal*, Vo. 8, No.1.
- Mascall, B., Leithwood, K., Straus, T., & Sacks, R. 2008. The Rrelationship Between Distributed Leadership and Teachers' Academic Optimism. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 214–228.
- Maslowski, R. 2001. School Culture and School Performance: An Explorative Study into the Organizational Culture of Secondary Schools and Their Effects. University of Twente Press.
- Maslow, A.H. 1943. A Theory of Human Motivation. *Journal Abnorm Social Psychology*.
- Melenyzer B.J. 1990. Teacher Empowerment: The Discourse, Meanings and Social Actions of Teachers. Paper Presented at the Annual Conference of the National Council of States on Inservice Education 1990. Orlando, Florida; November 16–20.
- McQuillan, P. J. 1995. Knowing Empowerment or Student Empowerment Gone Good. Boulder, CO: School of Education, University of Colorado.
- Menon, S.T. 2001. Employee Empowerment: An Integrative Psychological Approach. *Applied Psychology And International Review*, 50 (1).153-180
- Miner, J.B. 2005. Organizational Behavior I: Essential Theories Of Motivation And Leadership. M.E. Sharpe.
- Miner, J.B. 2015. Organizational Behavior 4: From Theory to Practice. New York: Routledge.
- Mott, P.E. 1979. The Characteristics of Effective Organizations. New York. Herper & Row.
- Muhammad, M., & Nurdyansyah, N. 2015. Pendekatan Pembelajaran Saintifik. Sidoarjo: Nizamia Learning Center.
- Muijs, D. 2006. New Directions for School Effectiveness Research: Towards School Effectiveness Without

- Schools?. *Journal of Educational Change*, 7(2), 141–160.
- Mullins, L.J. 2005. *Management and Organisational Behavior*, Seven Edition. Essex: Pearson Education Limited.
- Mulyasa, H.E. 2009. *Manajemen Berbasis Sekolah: Konsep, Strategi dan Implementasi*. Bumi Akasara, Bandung.
- Mulyasa, H.E. 2013. *Manajemen dan Kepemimpinan Kepala Sekolah*. Bumi Aksara. Jakarta
- Munandar, A. 2007. Pendekatan Sistem Dalam Pengembangan Sekolah. *Jurnal Manajemen Pendidikan*. No. 01/Th III/April/2007.
- Murphy, J. F., Weil, M., Hallinger, P., & Mitman, A. 1982. *Academic Press: Translating High Expectations Into School Policies and Classroom Practices*. *Educational Leadership*, 40, 22-26.
- Mustaghfiro, Siti. 2020. Merdeka Belajar Perspektif Aliran Progresivisme John Dewey. *Jurnal Edureligia*, 4 (1), 3-5.
- Moekijat. 2002. *Dasar-Dasar Motivasi*. Bandung : Pioneer Jaya.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D., & Ecob, R. 1988. *School Matters: The Junior Years*. Wells: Open Books.
- Ndraha, A. 1997. *Budaya Organisasi*. Jakarta : PT Rineka Cipta.
- Newell, B.R., & Shanks, D.R, 2012. *Unconscious Influences on Decision Making: A Critical Review*. Cambridge University Press.
- Newtrom, D. 2007. *Organizational Behavior: Human Behavior at Work*. McGraw Hill. New York.
- Ningsih, R., Mentari, S., Juliyanto, R. 2022. The Development of Educational Human Resources Through Indonesia's Education System. *Interdisciplinary Social Studies*, 1(4), Jan 2022.

- Norlena, I. 2013. Kerjasama Orang Tua dan Sekolah dalam Pembinaan Anak. *Tarbiyah Islamiyah*, 39-60.
- Northouse, P. G. 2013. *Kepemimpinan: Teori dan Praktik*. PT. Indeks. Jakarta.
- Nurbaity, A.L., Dewi, D.A. 2021. Paradigma Baru Bagi Pendidikan Masa Depan Indonesia. *IJOIS: Indonesian Journal of Islamic Studies*, Vol.2, No.01, 15-24.
- Nurchayati, A., Rajasa, D.S, & Wijayanti, M.A. 2022. *Budaya Positif*. Jakarta : Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan. Kemendikbud.
- Oliva, P.F. & Pawlas G.E. 2004. *Supervision for Today's Schools*. 7th Edition. New Jersey: Wiley Publishing.
- Owens, R.G. 1987. *Organizational Behavior In Education*. Thir Edition New Jersey Englewood. Chiffs: Prentice-Hall, Inc.
- Payong, Marselus, R. 2011. *Sertifikasi Profesi Guru: Konsep Dasar, Problematika dan Implementasinya*. Jakarta: PT Indeks.
- Peterson, K.D & Deal, T.E. 1998. *How Leaders Influence the Culture of Schools*. *Educational Leadership*, Volume 56 Number 1.
- Prasetia, I., Sulasmi, E., & Susana. 2021. The Child-Friendly School Program for Developing a Character School in the Primary Schools of Binjai City, Indonesia, *Randwick International of Social Sciences (RISS) Journal* Vol. 2, No.4, 575-582
- Purwanto, M. N. 2008. *Administrasi dan Supervisi Pendidikan*. Bandung: PT. Remaja Rosyda Karya.
- Purwanto, A., Pramono, R., Asbary, M., Hyun, C., Wijayanti, L., Putri, R., & Santoso, P. B. 2020. Studi Eksploratif Dampak Pandemi COVID-19 Terhadap Proses Pembelajaran Online di Sekolah Dasar. *Journal of Education, Psychology and Counseling*, 2(1), 1-12.
- Quinn, R., Camerons, K. 1983. *Organizational Life Cycles and Shifting Criteria of Effectiveness : Some*

- Preliminary Evidence. *Management Science*. Vol. 29, No. 1, January 1983.
- Quinn, R.W., Quinn, R.E. 2009. *Lift: Becoming a Positive Force in Any Situation*. San Franscisco. Bernett-Koehler.
- Quinn, R. E. & Rohrbaugh, J. 1983. A Spatial Model of Effectiveness Criteria: Towards a Competing Values Approach to Organizational Analysis. *Management Science*.
- Rahman, Arif. 2009. *Materi Workshop Peningkatan Kompetensi Mengajar melalui Konsep Metaforming*. Jakarta : UNJ.
- Rasyidin, A., Nasution, W.N. 2015. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Medan : Perdana Publishing.
- Raudenbush, S.W., Rowan, B., Cheong, Y.F. 1993. Higher Order Instructional Goals in Secondary Schools: Class, Teacher, and School Influences. *American Eduactional Research Journal*, First Published January 1, 1993.
- Reksohadiprodjo, S., & Handoko, T.H. 1999. *Organisasi Perusahaan: Teori, Struktur dan Perilaku*, BPFE.
- Retnawati, H., Djidu, H., Apino, E., & Anazifa, R. D. 2018. Teachers' Knowledge About Higher-Order Thinking Skills And ITS Learning Strategy. *Problems of Education in the 21st Century*, 76(2), 215–230.
- Reynolds, D., Cuttance, P. 1992. *School Effectiveness : Research, Policy, and Practice*. Cassell, Wellingtone, New York.
- Reynolds, D., Creemers, B.P.M., Nesselrodt, P.S., Schaffer, E.C., Stringfield, S., & Teddlie, C. 1994. *Advances in School Effectiveness Research and Practice*. Oxford: Pergamon Press.
- Riyadi, S., Widiastuti, T. 2009. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Perilaku Individu Dalam Organisasi. *Jurnal Ilmiah Aset*, Vol 15 (1), 33-41.

- Robbins, S.P. 2008. *Perilaku Organisasi*. Jakarta : Salemba Empat.
- Robbins, S.P. 1999. *Teori Organisasi : Struktur, Desain dan Aplikasi*. Yogyakarta. Arcan.
- Robbins, S.P & Judge, T. 2007. *Perilaku Organisasi*. Jakarta : Salemba Empat.
- Robinson, V.M.J., Lloyd, C.A. and Rowe, K.J. 2008. The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, Vol. 44 No. 5, 635-74.
- Roechaity, E., Rahayuningsih, P., Yanti, P.G. 2006. *Sistem Informasi Manajemen Pendidikan*. Jakarta : Bumi Aksara.
- Rouf, M., Said, A., Riyadi, D.E. 2020. *Pengembangan Kurikulum*. Al-Ibrah, Vol. 5 No. 2
- Rowan, B.P, Raudenbush, Stephen W. 2016. *Teacher Evaluation in American Schools*. *Handbook of Research on Teaching* 5th.
- Ryan, R.M. 1993. *Agency and Organization: Intrinsic Motivation, Autonomy and the Self in Psychological Development*. University of Nebraska Press.
- Ryan, R.M. 2006. Psychological Needs and the Facilitation of Integrative Processes. *Journal of Personality*, Vol. 63 No. 3, 397-427.
- Ryan, R.M & Connell, J.P. 1989. Perceived Locus of Causality and Internalization: Examining Reasons for Acting in Two Domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 57, 749-61.
- Ryan, R.M & Deci, E.L. 2000. On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*, Vol. 52, 141-66.
- Sagala, Syaiful. 2003. *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung: Alfabeta.

- Sagala, Syaiful. 2007. *Manajemen Berbasis Madrasah dan Masyarakat*. Jakarta : Nimas Multima.
- Sagala, Syaiful. 2009. *Kemampuan Profesional Guru dan Tenaga Kependidikan: Pemberdayaan Guru, Tenaga Kependidikan dan Masyarakat Dalam Manajemen Sekolah*. Bandung : Alfabeta.
- Sagala, Syaiful. 2018. *Pendekatan dan Model Kepemimpinan*. Prenada Media Group. Jakarta.
- Sahertian, Piet A. 2000. *Konsep Dasar dan Teknik Supervisi Pendidikan dalam Rangka Pengembangan Sumber Daya Manusia*. Jakarta : PT Rineka Cipta.
- Sammons, P., Hilman, & Mortimore, P. 1995. *Key Characteristics of Effective Schools: A Review of School Effectiveness Research*. Ofsted. University of London.
- Sammons, P, Bakkum, L. 2011. *Effective Schools, Equity and Teacher Effectiveness: A Review To The Literature*. *Journal Profesorado*, Vol 15, No 3 (2011), 9-26
- Sammons, P. & Ko, J. 2008. *Using Systematic Classroom Observation Schedules to Investigate Effective Teaching: Overview of Quantitative Findings. An Effective Classroom Practice Project Report*. Swindon: ESRC.
- Sanjaya. W. 2008. *Kurikulum dan Pembelajaran*. Jakarta : Prenada Media Group.
- Santrock, B.F. 2011. *Educational Psychology*. Fifth Edition. University of Texas at Dallas.
- Saifulloh, M., Muhibbin, Z., Hermanto. 2012. *Strategi Peningkatan Mutu Pendidikan di Sekolah*. *Jurnal Sosial Humaniora*, Vol 5 No.2, November 2012.
- Saroni, Muhammad. 2013. *Pendidikan untuk Orang Miskin : Membuka Keran Keadilan dan Kesetaraan dalam Kesempatan Berpendidikan*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media

- Schein. E.H. 2003. Organizational Culture and Leadership. MIT Sloan Management Review.
- Scheerens, J. 2000. Peningkatan Mutu Pendidikan. Logos : Wacana Ilmu dan Pemikiran. Jakarta.
- Scheerens, J., & Bosker, R. J. 1997. The Foundations of Educational Effectiveness. Oxford, UK: Pergamon.
- Schmerhorn, J.R., Hunt, J.G., Osborn, R.N. 2002. Organizational Behavior, Seven Edition. Phoenix : John Wiley & Sons.
- Schneider, E. 1996. Giving students a voice in the classroom. Educational Leadership, 54, 1999, 22-26.
- Sedarmayanti, 2016. Manajemen Sumber Daya Manusia, Reformasi Birokrasi dan Manajemen Pegawai Negeri Sipil. Bandung : Refika Aditama.
- Semiun, Y. 2021. Teori-Teori Kepribadian Humanistik. Jakarta: Kanisius.
- Senge, P. 2006. The Fifth Discipline: The Art and Practice of The Learning Organization. Crown Publishing Group. New York.
- Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Roth, G. & Smith, B. 1999. The Dance of Change: The Challenges of Sustaining Momentum in Learning Organizations. New York: Doubleday/Currency.
- Setiawan, A & Muhith, A. 2013. Transformational Leadership. Jakarta : Raja Grafindo Persada.
- Sharma, V., & Paliwal, R. 2012. Chemo Protective Role of Moringa Oleifera and Tts Isolated Saponin Against DMBA Induced Tissue Damage in Male Mice. International Journal Drug Development & Res. 4(4):215-28.
- Schunk, D.H., & DiBenedetto, M.K. 2020. Motivation and Social Cognitive Theory. Contemporary Educational Psychology. Volume 60, January 2020.
- Schunk, D.H., Meeca, J.R & Pintrich, P.R. 2012. Motivation in Education: Theory, Research, and Applications. Person Education.

- Short P.M. 1994. Defining Teacher Empowerment. *Education*. 114(4), 488-493.
- Short, P. M., & Rinehart, J. S. 1992. School Participant Empowerment Scale: Assessment of Level of Empowerment Within the School Environment. *Educational and Psychological Measurement*, 52 (4), 932-951.
- Short, P.M., Greer, J.T., Melvin, W.M. 1994. Creating Empowered School: Lessons in Change. *Journal of Educational Administration*, Vol 32 Issue 4. 38-52
- Shulman, L. 1987. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-22
- Shute, V.J. 2008. Focus on Formative Feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153–189.
- Siahaan, M. 2020. Dampak Pandemi Covid-19 Terhadap Dunia Pendidikan. *Jurnal Kajian Ilmiah (JKI)*, Edisi Khusus No. 1 (Juli 2020), 1-3
- Siemens, G. 2006. Knowing Knowledge. Retrieved from www.knowingknowledge.com
- Simarmata, J., Taufik, M.E., Sidk, J & Saputa. 2020. *Pengantar Dasar Manajemen Sistem Informasi*. Medan : Yayasan Kita Menulis.
- Spreitzer, G.M. 1995. Psychological Empowerment in the Workplace: Dimensions, Measurement, and Validation. *Academy of Management Journal*. Vol 38 No 5. 1442-1465.
- Sobri, A.Y. 2016. Model-Model Pengembangan Profesional Guru. Artikel Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia (KONASPI) VIII Tahun 2016.
- Soderstrom, T., From, J., Lovqvist, J & Tornquist, A. 2011. From Distance to Online Education: Educational Management In The 21th Century. *Annual Conference Dublin*.
- Sole, F.B dan Anggraeni, D.M. 2018. Inovasi Pembelajaran Elektronik dan Tantangan Guru Abad 21. *Jurnal*

- Penelitian dan Pengkajian Ilmu Pendidikan: e-Saintika, Vol. 2 No. 1 December 2018, 10-18
- Sopiah., Sangajadji, E.M. 2018. Manajemen sumber daya manusia strategik Yogyakarta : CV Andi Offset.
- Soyomukti, Nurani. 2008. Pendidikan Perspektif Globalisasi. Jogjakarta: Ar-Ruzz Media.
- Srivastava, S., Pushpanadham, K., Acharya, V.R, Menon, M.B 2018. School Management : Organizational Climate. IGNOU.
- Steers, R. M., & Sanchez-Runde, C. 2001. Culture, Motivation and Work Behavior. Handbook of Cross-Cultural Management: London: Blackwell.
- Steers, R.M., Mowday, T. 2004. The Furure of Work Motivation Theory. Academy of Management Review. Vol. 29, No. 3, 379-387.
- Stehle, S.M, & Burton, E.E. 2019. Developing Student 21st Century Skills In Selected Exemplary Inclusive STEM High Schools. International Journal of STEM Education, 6 (39), 2019.
- Stewart, A. 1998. Emowering People. Yogyakarta : Kanisius.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. 2006. Professional Learning Communities: A Review of the Literature. Journal of Educational Change, (7): 221-258.
- Stoll, L. and Earl, L. 2003. Making it Last: Building Capacity for Sustainability. London: Pearson Education.
- Stoner, A.F., Freeman, R.D., Gilbert, D.R. 1996. Manajemen. Jakarta : Prenhallindo.
- Stout., L. 2019. Perubahan Model Kepemimpinan Ideal : Time for a Change. Yogyakarta : Lautan Pustaka.
- Stringfield, S.C., & Slavin, R.E. 1992. A Hierarchical Longitudinal Model for Elementary School Effects. In B.P.M. Creemers & G.J. Reezigt (Eds.), Evaluation of Educational Effectiveness (pp. 35-69). Groningen: ICO.

- Sudjana, N. 2013. *Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung : Sinar Baru.
- Suharsaputra, U. 2010. *Administrasi Pendidikan*. Bandung : Refika Aditama.
- Sukmadinata, N.P. 2007. *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktik*. Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Suprihatiningrum, J. 2013. *Guru Profesional, Pedoman Kinerja, Kualifikasi & Kompetensi Guru*. Jogjakarta: AR-Ruzz Media.
- Sullivan, A.M. 2022. *The Nature of Student Empowerment. Self-Concept Research: Driving International Research Agendas*. January 2002.
- Sullivan, A. M. 2002. *Student Empowerment In A Primary School Classroom: A Descriptive Study*. Unpublished Doctoral Thesis, Edith Cowan University, Perth.
- Sullivan, A. M., & King, L. 1998. *Conceptualising Student Empowerment: A Sweep Through the Literature*. Unicorn, 24(4), 1998, 27-38.
- Suranto. 2009, *Manajemen mutu dalam pendidikan : QM in Education*. Semarang: CV Ghyas Putra.
- Suryana, S. 2007. *Kebijakan Mutu Pendidikan : Analisis Model Indikator Pendidikan*. Jurnal Edukasi, Vol XVII No 3, 1-16.
- Tatum, B.C., Eberlin, R., Kottraba, C. & Bradberry, T. 2003, *Leadership, Decision Making, and Organizational Justice*. Management Decision, Vol. 41 No. 10, 2003, 1006-1016.
- Teddlie, C., & Reynolds, D. 2000. *The International Handbook on School Effectiveness Research*. London, England: Falmer.
- Teddlie, C., Stringfield, S. & Burdett, J. 2003. *International Comparisons of the Relationships Among Educational Effectiveness, Evaluation and Improvement Variables: An Overview*. Journal of Personnel Evaluation in Education, 17, 5-20.

- Tewal, B., Adolfini, Pandowo, M., & Tawas, H. N. 2017. *Perilaku Organisasi*. Jakarta : CV. Patra Media Grafindo.
- Thomas. A.R. 1976. The Organizational Climate of Schools. *International Review of Education*. Vol 22, 441–463.
- Thomas, K.W., Velthouse, B.A. 1990. Cognitive Elements of Empowerment: An “Interpretative” Model of Intrinsic Task Motivation. *Academy of Management Review*, 15 (4). 1990, 666-681.
- Tikk, J., Almann, A. 2011. Developments in Public Sector Financial Management in Estonia. *BEH : Business and Economic Horizons*, Volume 5, Issue 2, 47-56.
- Tilaar, H.A.R. 2000. *Paradima Baru Pendidikan Nasional*. Jakarta: RinekaCipta.
- Tilaar, HAR. 1999. *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional : Dalam Perspektif Abad 21*, Magelang : Indonesia Tera.
- Torres, D. G. 2019. Distributed Leadership, Professional Collaboration, and Teachers' Job Satisfaction in U.S. Schools. *Teaching and Teacher Education*, 79, 111–123.
- Townsend, T. 1994. *Effecting Schooling For the Community*. London and New York: Routledge.
- Trilling, B. & Fadel, C. 2009. *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. Amerika: JosseyBass Wiley.
- Ulfatin, U., Triwiyanto, T. 2016. *Manajemen Sumber Daya Manusia Bidang Pendidikan*. Erlangga, Jakarta.
- Uno, H. B. 2011. *Teori Motivasi dan Pengukurannya: Analisis Di Bidang Pendidikan*. Jakarta : Bumi Aksara.
- Usman, Husaini. 2009. *Manajemen : Teori, Praktik dan Riset Pendidikan*. Jakarta : Bumi Aksara.
- Vroom, V.H., & Yetton, P.W. 2010. *Leadership and Decision Making*. 1st Edition University of Pittsburgh Press.
- Walls, R.T., & Cather, W.L. 1987. *Principles of instruction*. Emmitsburg, MD: National Emergency Training Center.

- Walls, R.T. 1994. Concepts of Learning: 99 Truths. Emmitsburg, MD: National Emergency Training Center.
- Walls, R.T. 1999. Psychological Foundations of Learning. Morgantown, WV: WVU International Center for Disability Information.
- Watkins, C & Mortimore. 1999. Pedagogy: What Do We Know?. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Whitehead, B.M., Bosschee, F., & Decker, R.H. 2014. The principal Leadership for a Global Society. London: Sage.
- Widodo. 2011. Pendidikan Holistik Berbasis Budaya. UAD Press: Yogyakarta.
- Wiley, S.D. 2001. Contextual Effects on Student Achievement: School Leadership and Professional Community. Journal of Educational Change. Vol 2, Issue 1, February 2001, 1-32.
- Witziers, B., Bosker, R.J. and Kruger, M.L. 2003. Educational Leadership and Student Achievement: The Exclusive Search for An Association. Educational Administration Quarterly, Vol. 39 No. 3, 398-425.
- Wood, J. C., & Wood, M. C. 2004. George Elton Mayo: Critical Evaluations in Business and Management. London, United Kingdom: Routledge.
- Yukl, G. 1989. Managerial Leadership: A Review of Theory and Research. Journal of Management, Vol. 15, No. 2, 251-289.
- Yukl, G. 2010. Kepemimpinan Dalam Organisasi. Jakarta : PT. Indeks.
- Yunus, N.R. & Rezki, Annissa. 2020. Kebijakan Pemberlakuan Lock Down Sebagai Antisipasi Penyebaran Corona Virus Covid-19, Salam: Jurnal Sosial dan Budaya Syar-i, Volume 7, No. 3 (2020).
- Yusoff, S.A & Nor, A. 2018. Hubungan Budaya Optimis Akademik Guru Besar Dengan Kualiti Guru Sekolah

Rendah di Daerah Kuala Langkat. Selangor
Humaniora Review, December 2018
Zamroni. 2000. Paradigma Pendidikan Masa Depan.
Yogyakarta: Biograf Publishing.
Zamroni. 2007. Meningkatkan Mutu Sekolah. Jakarta :
PSAP Muhamadiyah



INDEKS

B

Behavioristik, 397, 398,
399, 400, 404
Budaya, ix, xi, 2, 3, 11, 12,
25, 29, 47, 49, 54, 57,
59, 63, 73, 115, 116,
117, 118, 119, 120, 121,
122, 123, 124, 125, 126,
127, 128, 129, 132, 134,
135, 136, 137, 139, 140,
141, 143, 144, 146, 147,
148, 149, 150, 151, 152,
166, 168, 176, 178, 205,
213, 216, 221, 222, 232,
245, 247, 253, 288, 296,
302, 320, 341, 355, 362,
369, 370, 413, 418, 471,
515, 528, 529, 541, 546,
550, 552

E

Efektivitas, ix, xi, 22, 23,
24, 25, 26, 27, 28, 29,
30, 31, 32, 33, 34, 35,
36, 37, 38, 41, 42, 43,
45, 48, 49, 50, 51, 52,
53, 56, 57, 58, 59, 61,
62, 63, 64, 89, 91, 92,
102, 140, 141, 153, 163,
170, 199, 218, 220, 240,

245, 248, 273, 281, 291,
314, 323, 333, 334, 354,
364, 409, 410, 411, 412,
423, 425, 436, 451, 455,
470, 487, 495

Elemen, 3, 4, 5, 6, 11, 12,
32, 35, 47, 53, 54, 68,
94, 129, 151, 160, 185,
254, 271, 274, 311, 319,
348, 416, 420, 423, 442,
443, 469, 496, 550, 551

G

Guru, vii, xiv, xv, xvi, 14,
67, 71, 73, 76, 77, 78,
80, 81, 82, 111, 130,
131, 138, 139, 140, 142,
145, 150, 155, 156, 160,
168, 244, 251, 257, 271,
281, 282, 288, 291, 321,
322, 326, 327, 331, 338,
347, 379, 385, 392, 404,
405, 408, 412, 413, 414,
415, 416, 418, 420, 421,
423, 425, 426, 427, 431,
432, 433, 434, 435, 436,
437, 439, 448, 449, 462,
463, 465, 483, 487, 490,
491, 506, 507, 508, 509,
510, 511, 513, 515, 516,
517, 535, 546, 551, 553,

554, 575, 578, 580, 582,
584, 593, 595

I

Iklim, ix, xi, 12, 29, 42, 47,
48, 54, 57, 58, 59, 62,
63, 73, 107, 153, 154,
155, 156, 157, 158, 159,
161, 162, 163, 164, 166,
167, 168, 169, 170, 171,
172, 175, 209, 216, 220,
221, 241, 251, 283, 301,
307, 315, 318, 323, 332,
341, 412, 420, 433

Ilmiah, 593

Individu, vi, 41, 52, 209,
215, 232, 270, 271, 272,
273, 296, 576

K

Karakteristik, v, vi, vii, xv,
1, 5, 6, 9, 10, 27, 50, 55,
56, 57, 58, 61, 73, 100,
103, 122, 137, 143, 144,
161, 162, 163, 183, 212,
229, 242, 245, 247, 253,
273, 274, 329, 336, 340,
420, 421, 422, 427, 428,
448, 449, 462, 552

Kognitif, 84, 269, 293,
310, 351, 357, 366, 396,
399, 400, 401, 402, 413,
415, 430, 436

Kurikulum, ix, xi, 6, 13,
15, 24, 28, 54, 57, 58,
59, 63, 68, 70, 71, 76,
84, 85, 86, 145, 168,
174, 218, 220, 223, 243,
251, 319, 322, 337, 338,
343, 344, 345, 346, 347,
348, 349, 350, 351, 352,
354, 355, 357, 358, 359,
360, 361, 362, 363, 364,
365, 366, 367, 368, 369,
370, 371, 372, 373, 374,
375, 376, 378, 379, 380,
381, 382, 383, 384, 385,
386, 387, 388, 389, 390,
393, 409, 414, 425, 426,
428, 429, 430, 431, 449,
451, 452, 484, 488, 525,
537, 544, 548

Kurikulum, vii, xiv, xv, 71,
343, 344, 345, 346, 348,
350, 355, 357, 358, 359,
360, 361, 363, 367, 368,
369, 370, 373, 376, 382,
383, 384, 385, 387, 419,
566, 567, 572, 577, 578,
582, 595

M

Manajemen, ix, xi, 16, 24,
27, 28, 31, 34, 43, 44,
50, 52, 55, 56, 57, 61,
68, 70, 73, 90, 96, 111,

- 128, 155, 156, 158, 167,
174, 175, 186, 190, 200,
203, 223, 226, 232, 241,
246, 251, 252, 262, 263,
279, 284, 296, 297, 306,
318, 319, 325, 334, 358,
411, 412, 429, 433, 442,
451, 453, 454, 455, 457,
464, 465, 466, 467, 468,
469, 470, 473, 475, 477,
478, 479, 483, 484, 487,
488, 495, 507, 541
- Manfaat, x
- Media, 73, 80, 176, 181,
247, 297, 337, 345, 349,
358, 389, 398, 399, 419,
436, 441, 460, 497, 513,
521, 543, 553
- Model, v, vii, xiii, xiv, xvi,
6, 19, 34, 35, 36, 37, 38,
39, 42, 43, 44, 45, 46,
47, 49, 52, 97, 141, 185,
194, 219, 222, 234, 240,
249, 314, 370, 371, 373,
374, 375, 376, 378, 379,
381, 426, 440, 444, 489,
553, 561, 568, 569, 570,
572, 576, 578, 580, 581,
582, 583, 593, 595
- O**
- Organisasi, ix, xi, 1, 2, 5, 6,
7, 9, 10, 11, 12, 13, 14,
15, 16, 17, 18, 19, 20,
21, 24, 25, 30, 31, 32,
33, 34, 35, 36, 37, 38,
39, 40, 41, 42, 43, 44,
45, 47, 48, 49, 50, 51,
52, 53, 54, 55, 57, 61,
65, 71, 93, 94, 95, 96,
97, 98, 99, 100, 101,
102, 103, 105, 106, 108,
109, 112, 113, 115, 116,
117, 118, 119, 120, 121,
123, 128, 129, 130, 132,
133, 134, 136, 146, 153,
154, 155, 158, 159, 160,
162, 163, 164, 165, 167,
169, 170, 179, 180, 184,
185, 186, 189, 190, 193,
195, 198, 199, 200, 205,
207, 208, 210, 214, 215,
217, 222, 223, 231, 236,
239, 244, 246, 248, 249,
250, 252, 254, 257, 260,
263, 270, 271, 272, 273,
274, 275, 276, 283, 287,
290, 294, 298, 299, 300,
301, 302, 303, 305, 307,
309, 310, 311, 312, 313,
314, 315, 323, 328, 330,
333, 335, 339, 348, 372,
377, 391, 392, 395, 426,
451, 452, 453, 454, 455,
456, 457, 460, 464, 465,
466, 467, 468, 469, 470,
471, 472, 473, 474, 477,

479, 480, 482, 483, 492,
506, 511, 516, 557

P

Paradigma, viii, 524, 525,
528, 575, 585

Partisipasi, 40, 70, 80,
104, 111, 131, 133, 145,
176, 190, 198, 225, 226,
231, 232, 234, 235, 236,
237, 299, 307, 309, 310,
329, 336, 359, 374, 408,
427, 491, 501, 502, 522,
553

Pemimpin, 95, 104, 110,
163, 164, 165, 168, 180,
181, 182, 183, 184, 185,
186, 187, 188, 189, 190,
191, 192, 193, 194, 195,
196, 198, 199, 200, 201,
202, 203, 204, 205, 206,
207, 208, 209, 210, 211,
212, 213, 214, 216, 217,
220, 225, 226, 228, 229,
230, 231, 232, 235, 237,
238, 239, 240, 244, 246,
247, 248, 249, 250, 251,
253, 254, 255, 278, 279,
287, 311, 320, 325, 339,
340, 392, 558

Pendekatan, xi, 4, 19, 21,
25, 27, 30, 31, 33, 49,
50, 52, 55, 61, 62, 64,

68, 76, 78, 129, 135,
181, 182, 183, 185, 186,
187, 199, 215, 225, 243,
251, 302, 309, 310, 331,
340, 341, 349, 358, 359,
367, 371, 376, 378, 388,
389, 396, 404, 413, 428,
429, 433, 434, 443, 453,
466, 467, 481, 489, 524,
525, 553

Penilaian, 28, 32, 43, 68,
73, 74, 75, 87, 89, 138,
144, 145, 168, 218, 233,
269, 282, 288, 298, 303,
310, 322, 349, 355, 361,
378, 383, 386, 418, 419,
420, 422, 423, 425, 428,
436, 454, 455, 458, 473,
474, 476, 484, 486, 487,
488, 494, 496, 497, 510,
525, 539, 554

Peran, 110, 111, 155, 230,
299, 453

Prosedur, 4, 48, 61, 72,
96, 100, 101, 103, 105,
108, 155, 162, 163, 192,
208, 214, 215, 225, 226,
234, 238, 261, 287, 315,
317, 355, 362, 365, 366,
370, 371, 396, 416, 417,
435, 458, 466, 475, 476,
481, 558

Psikologi, 161, 258, 274,
275, 277, 283, 310, 369,

370, 377, 378, 381, 396,
397, 399, 402, 439, 496

R

Regulasi, 12, 103, 104,
550

S

Sekolah, ix, xi, xii, 2, 6, 7,
11, 12, 13, 14, 15, 21,
22, 23, 24, 25, 26, 27,
28, 29, 30, 31, 35, 36,
42, 43, 44, 45, 46, 47,
49, 50, 52, 53, 54, 55,
56, 57, 58, 59, 60, 61,
62, 63, 64, 65, 66, 67,
68, 69, 70, 71, 72, 73,
80, 81, 83, 84, 86, 87,
89, 90, 92, 94, 100, 101,
102, 103, 104, 106, 107,
109, 110, 111, 112, 113,
115, 116, 120, 121, 122,
123, 124, 125, 126, 127,
128, 129, 130, 131, 132,
133, 134, 135, 136, 137,
139, 140, 141, 142, 143,
144, 145, 146, 147, 148,
149, 150, 151, 152, 153,
154, 155, 156, 157, 158,
159, 160, 161, 162, 163,
164, 165, 166, 167, 168,
169, 170, 171, 172, 173,
174, 175, 176, 178, 183,

186, 200, 201, 202, 216,
218, 219, 220, 221, 222,
223, 224, 225, 227, 232,
236, 240, 241, 242, 243,
244, 245, 246, 247, 248,
249, 251, 252, 253, 257,
259, 270, 271, 272, 273,
276, 278, 279, 280, 283,
284, 288, 294, 295, 297,
299, 300, 302, 303, 306,
317, 318, 319, 320, 321,
322, 323, 324, 325, 326,
328, 329, 330, 331, 332,
333, 334, 335, 336, 337,
338, 340, 341, 345, 347,
349, 354, 355, 356, 357,
358, 359, 360, 362, 364,
367, 370, 372, 373, 374,
375, 376, 377, 379, 383,
387, 389, 391, 392, 395,
410, 411, 414, 417, 429,
430, 432, 441, 452, 453,
455, 456, 458, 460, 462,
463, 464, 465, 466, 467,
469, 470, 474, 475, 476,
482, 483, 484, 485, 487,
488, 489, 491, 492, 496,
497, 500, 501, 502, 503,
504, 505, 506, 510, 513,
515, 517, 518, 519, 520,
522, 523, 524, 525, 526,
531, 535, 544, 546, 548,
554, 557, 558

Sistem, v, xiii, xiv, 1, 2, 3,
6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 31,
49, 69, 83, 90, 102, 176,
190, 191, 192, 193, 350,
360, 504, 518, 522, 557,
569, 572, 574, 577, 580,
594

Siswa, 7, 13, 14, 15, 24,
25, 27, 28, 29, 31, 36,
43, 45, 48, 50, 54, 55,
56, 57, 58, 59, 61, 62,
63, 64, 65, 66, 67, 68,
70, 71, 72, 73, 74, 76,
77, 78, 80, 83, 84, 85,
86, 87, 88, 94, 101, 109,
110, 111, 115, 120, 123,
124, 125, 126, 127, 128,
129, 131, 132, 134, 135,
136, 137, 138, 139, 140,
142, 143, 144, 145, 146,
147, 148, 149, 150, 151,
154, 158, 160, 161, 162,
163, 164, 166, 167, 168,
169, 170, 171, 172, 173,
174, 175, 176, 202, 217,
218, 220, 221, 222, 223,
227, 233, 241, 242, 243,
244, 251, 252, 257, 268,
270, 271, 273, 278, 279,
281, 288, 291, 292, 293,
294, 297, 300, 301, 306,
307, 318, 319, 320, 322,
323, 324, 325, 326, 327,
328, 329, 330, 333, 338,

343, 344, 345, 346, 347,
350, 355, 357, 358, 359,
361, 362, 365, 367, 369,
373, 374, 379, 382, 384,
390, 391, 392, 396, 401,
403, 404, 405, 408, 409,
410, 411, 412, 413, 414,
415, 416, 417, 418, 419,
420, 421, 422, 423, 425,
426, 427, 428, 429, 430,
431, 432, 433, 434, 435,
436, 437, 438, 439, 440,
442, 443, 444, 445, 448,
449, 461, 465, 484, 489,
491, 495, 496, 497, 499,
500, 501, 503, 505, 506,
509, 510, 514, 518, 519,
522, 523, 525, 526, 527,
529, 530, 535, 540, 542,
543, 548, 553, 554, 557,
558

Sosial, v, 1, 3, 173, 260,
465, 557, 559, 578, 584

T

Teori, ix, xi, 3, 25, 63, 72,
97, 100, 135, 181, 187,
190, 196, 199, 226, 258,
259, 261, 262, 263, 264,
266, 267, 269, 270, 273,
274, 275, 283, 285, 286,
299, 307, 308, 309, 344,
352, 378, 380, 385, 396,

397, 398, 399, 400, 401,
402, 403, 404, 406, 407,
409, 479, 542, 557
Teori, i, iii, iv, v, vi, vii, xv,
3, 4, 52, 181, 182, 188,
189, 200, 258, 259, 260,

261, 262, 263, 265, 266,
267, 269, 270, 274, 307,
395, 396, 397, 399, 400,
402, 403, 404, 405, 408,
557, 565, 567, 568, 575,
576, 577, 579, 582, 583

TENTANG PENULIS



Dr. Indra Prasetia, S.Pd., M.Si adalah dosen tetap Pascasarjana Universitas Muhammadiyah Sumatera Utara (UMSU). Lahir di Sawit Seberang, 19 Desember 1975. Pendidikan S1 ditempuh tahun 1994 di Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Muhammadiyah Sumatera Utara. Pendidikan S2 pada tahun 2000 di Universitas Syiah Kuala Banda Aceh. Pada tahun 2010 menempuh pendidikan S3 di Manajemen Pendidikan Pascasarjana Universitas Negeri Medan.

Pernah menjabat sebagai Sekretaris Program Studi tahun 2004-2013, Ketua Program Studi Pendidikan Matematika FKIP UMSU tahun 2013-2017. Menjabat Ketua Program Studi Magister Manajemen Pendidikan Tinggi Pascasarjana UMSU tahun 2017-saat ini. Alumni International Quantitative Researchers (Quantum HRM International) tahun 2020 dan Alumni Sekolah Penelitian Indonesia (SPI) Beeru Institute Angkatan ke III tahun 2022.

Karya ilmiah yang telah dihasilkan, di antaranya (1). Management Literacy Movement to Improve Reading Culture in Elementary Schools (2022); (2). The Implementation of National Curriculum 2013 and International Baccalaureate (2022); (3). Developing Collaborative Based Supervision Model Which Accentuates Listening and Responding Skill (2022); (4). Pelatihan Pengelolaan Pembelajaran di Masa Pandemi Covid 19 Bagi Guru SD Negeri Binjai (2022); (5). Pengaruh Kepemimpinan

Instruksional, Budaya Akademik dan Motivasi Berprestasi Terhadap Kinerja Dosen FKIP Universitas Simalungun (2022); (6). The Child Friendly School Program for Developing a Character School in the Primary Schools of Binjai City (2021); (7). The Influence of Principal Situational Leadership Style, Education and Training, Work Motivation on Teacher Performance (2021); (8). The Influence of Lesson Study Strategy on Teacher's Pedagogical Quality in All State Madrasah Aliyah of Medan (2021); (9) The Influence of Lesson Study Strategy on Teacher's Pedagogical Quality in All State Madrasah Aliyah of Medan (2021); (10). The Influence Accounting Information System and Energy Consumption on Carbon Emission in the Textile Industry of Indonesia (2021); (11). Decentralization, Centralization and Quality of Organizational Performance of Human Resources (2021); (12). Model Berbasis Sistem Kecerdasan Buatan Yang Efektif: Analisis Bagi Siswa Mengulang (2021); (13). Model Pembelajaran Creative Problem Solving dan Kemampuan Berfikir Kreatif Siswa (2021); (14) The Effect of Transformational Leadership and Academics Optimism Culture on Teacher Empowerment and Motivation Along its Impact on the Effectiveness of Medan State Junior High School (2020).

TENTANG EDITOR



Prof. Dr. AKRIM, S.Pd., M.Pd., dipanggil Akrim, lahir di Muara Mais Sumatera Barat 22 Desember 1979, menjadi dosen tetap Universitas Muhammadiyah Sumatera Utara (UMSU) sejak tahun 2004, pada Program Studi Pendidikan Agama Islam (PAI) Fakultas Agama Islam (FAI). Pendidikan, S1 di UMSU Program Studi Pendidikan Agama Islam lulus tahun 2003. S2 Teknologi Pendidikan Universitas Negeri Medan (2008) dan S3 Pendidikan Agama Islam Universitas Muhammadiyah Malang, (2020).

Penelitian yang pernah dilakukan di antaranya memperoleh Hibah Penelitian Dosen Pemula UMSU tahun 2009, dengan judul; Pembentukan Sarjana Berkualitas Melalui *Soft Skills* pada Kegiatan Ekstrakuikuler Mahasiswa UMSU. Ketua Penelitian Hibah Bersaing dari Ristekdikti tahun 2010 dengan Judul; Melacak Makna Terorisme Pada Kurikulum Pesantren Salaf (Studi Analisis Eksploratori Pada Materi KitabKitab Islam Klasik Di Pesantren Al-Hijrah Kabupaten Langkat). Ketua Penelitian Hibah Bersaing internal UMSU 2013 dengan Judul; Model Gaya Hidup Halal dalam Meningkatkan Nilai Hidup Islami di Desa Sidomulyo, Kecamatan Biru-biru, Deli Serdang.

Selain itu, beliau memperoleh Hibah Pengabdian Masyarakat tahun 2017 sebagai ketua dengan judul Pengembangan Program Pembelajaran Tematik Terpadu Bagi Guru-Guru SD Muhammadiyah Di Kota Medan.

Pengalaman pekerjaan: Redaktur Jurnal Intiqad (2008-2013), Ketua Program Studi Pendidikan Agama Islam (2007-2009), Dekan Fakultas 306 Inovasi Pembelajaran di Masa Merdeka Belajar-Kampus Merdeka (New Normal) 306 Agama Islam (2009-2014 & 2014-2016), Wakil Rektor II UMSU (2016-2018& 2018-2022). Editor in Chief Indonesian Journal of Education and Mathematic Science (IJEMS), Editor in Chief Journal of Computer Science, Information Technology and Telecommunication Engineering (JCoSITTE) (2020-2025).

Publikasi, Jurnal Internasional Terindkes Scopus Q2 (Penulis Pertama); Utopia Y Praxis Latinoamericana, Revista International, De Filosofia Y Teoria Social. p-ISSN: 1315- 5216. e-ISSN: 2477- 9555. pp. 132-141 berjudul: Daily Learning Flow of Inclusive Education for Early Childhood. Jurnal Internasional Terindkes Scopus Q4 (Penulis Ke-3); International Journal of Engineering& Technology. e-ISSN: 2227-524X. Vol. 7 (2.9) (2018) halaman 78-81. Berjudul: "Multimedia Educational Game Approach for Psychological Conditional"

ADMINISTRASI PENDIDIKAN

Teori, Riset dan Praktik

Buku ini sangat cocok dan tepat sebagai bahan bacaan dan referensi tentang administrasi pendidikan, karena di dalam buku ini memuat berbagai materi diantaranya sekolah sebagai organisasi dan sistem sosial, efektivitas sekolah, budaya dan iklim sekolah, kepemimpinan, motivasi individu, dan pemberdayaan. Selain itu di dalam buku ini membahas tentang kurikulum, pengajaran dan pembelajaran yang menjadi inti teknik dalam sistem sekolah serta menyajikan manajemen sumber daya manusia dalam upaya sekolah mencapai tujuan pendidikannya secara efektif dan efisien.

Buku ini juga memaparkan berbagai teori, model dan berbagai pendekatan serta dukungan dari berbagai temuan penelitian yang memperkuat teori, model dan pendekatan dalam praktik-praktik administrasi pendidikan. Sehingga buku ini sangat bermanfaat bagi mahasiswa sebagai sumber belajar dan menambah wawasan pengetahuan dalam bidang administrasi pendidikan bagi para pelaksana dan penyelenggara pendidikan (guru, tenaga kependidikan, kepala sekolah, pengawas sekolah, dan para pengambil kebijakan pendidikan).



Jl. Kapten Mukhtar Basri No. 3
Medan, Sumatera Utara
Website: <http://umsupress.umsu.ac.id/>
Email: umsupress@umsu.ac.id

REFERENSI

ISBN 978-623-408-313-2



9 786234 083132

ISBN 978-623-408-314-9 (PDF)



9 786234 083149

Harga P. Jawa Rp. 162.000,00